Paed. Th.

~~2306~~ Ludwig

2846-1

BIBLIOTECA
REGIA
MONACENSIS.

Vollständig

praktische Bearbeitung

der

sechs ersten Lebensverhältnisse

nach Graser.

Ein nothwendiges Hand- und Hülfsbuch für alle Lehrer in den teutschen Schulen, welche einen angenehmen und geistigen Unterricht ihren Schülern ertheilen wollen.

Von

J. L. Ludwig,

Cantor, Schul- und Vorbereitungslehrer.

1. Band. Erstes Lebensverhältniß.

Mit einer historisch-kritischen Einleitung über die verschiedenen Ansichten auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes.

Hof und Wunsiedel
bei Gottfried Adolph Grau.

1840.

381. D

BIBLIOTHECA
REGLA
MONACENSIS.

0181

Vorrede.

Da ich von der Vortrefflichkeit der Graser'schen Unterrichtsmethode überzeugt bin und diese Ueberzeugung selbst von den berühmtesten Gelehrten, von den ausgezeichnetsten Pädagogen und denkendsten Schulmännern ausgesprochen wird: so halte ich mich verpflichtet, zur Verbreitung derselben so viel als möglich beizutragen. Es erscheint fast keine pädagogische Schrift, die nicht des Herrn Dr. Graser mit dem größten Beifalle gedächte; es wird kaum etwas Interessantes in der pädagogischen Welt verhandelt, dessen Stoff und Seele nicht seine Lehre wäre, seine Ideen fließen allmählich auf alle ausgezeichneten Schulmänner Deutschlands hinüber, seinen Ansichten huldiget fast die ganze gegenwärtige pädagogische Literatur, seine Aussprüche genießen in derselben die höchste Auctorität und seine Schriften gelten vor allen berühmten Schulmännern als classisch; darum scheint es mir wichtige und heilige Pflicht zu sein, zur Verbreitung seines praktischen Unterrichts so viel als

möglich beizutragen. Einen bessern Beitrag glaube ich aber hiezu nicht liefern zu können, als wenn ich eine ausführliche praktische Bearbeitung der sechs ersten Lebensverhältnisse liefere. Denn warum ist Herrn Dr. Graser's Unterricht noch nicht so weit verbreitet, als es seiner Grundsätze nach sein sollte? Gewiß aus keinem andern Grunde, als weil noch eine ächt praktische Bearbeitung desselben bisher fehlte. Zwar hat Herr Dr. Graser selbst bei seiner außerordentlichen Thätigkeit für die Ausbreitung seiner Lehre nicht blos die Theorie, sondern auch die Praxis im Auge gehabt, allein so vollständig jene vor uns liegt, so unvollständig erblicken wir diese. Er mußte bei seinen praktischen Arbeiten mehr blos im Allgemeinen stehen bleiben und das Spezielle den Lehrern überlassen. So interessant und unübertrefflich nun auch diese allgemeinen praktischen Arbeiten unsers hochverehrten Herrn Verfassers sind und mit so vieler Sorgfalt der Charakter des wahren Lebensunterrichtes in denselben von Schritt zu Schritt gezeichnet ist, so gesteht er doch selbst ein, der große und bescheidene Mann, daß ihm diese Arbeiten sehr schwer geworden seien, welches wir auch gerne glauben, indem es ja eine bekannte Sache ist, daß es Gelehrten sehr schwer fällt, sich Ungelehrten, unverständigen Kindern recht verständlich mitzutheilen, wenn ihnen gleich das, was sie in diesen bewirken wollen, noch so klar vor Augen steht und die Denk- und Empfindungsweise, der ganze geistige Stand derselben noch so gut bekannt ist. Sie suchen zwar in die dunkle und enge Sphäre der Kinder herabzusteigen, die Momente, welche ihnen in denselben als Anknüpfpunkte für ihren Unterricht dienen können, aufs Schärfste zu bezeichnen, die Weise, wie der beabsichtigte Zweck in denselben zu erreichen ist, recht klar zu schauen; allein es ist doch zwischen ihnen und

den Kindern eine zu große Kluft und ihre Sprache hat sich für eine zu hohe Sphäre gebildet, als daß sie bei allem Zwange und aller Mühe, die sie anwenden, sich denselben recht verständlich machen können. Es entgeht ihren Mittheilungen die passende Form, der geeignete Ausdruck, die zweckmäßige Darstellung für die Kinder und es bleibt deshalb ein großer Theil ihres Zweckes an denselben unerreicht. Deßwegen mußte es auch unserm hochverehrten Herrn Dr. Graser leichter sein, einen theoretischen Satz aus seinen tiefsten Gründen zu deduciren und bis zu seinen fernsten Beziehungen in strengster Consequenz durchzuführen, als ein einfaches Gespräch mit Kindern auf kindliche Weise zu schreiben. Denn seine Sprache hatte sich mit dem tiefen philosophischen Forschen verwebt und seine ganze geistige Disposition war für eine höhere ungewöhnliche Sphäre berechnet. Wie schwer mußte es also diesem ernsten und tiefen Denker gewesen sein, seine Lehren in einer für Kinder angemessenen Form zu ertheilen! Auch der Umstand ist zu erwägen, daß dieser tiefe philosophische Geist das Kind mehr in seiner idealen Form vor sich hatte und an die unidealen, empirischen Verhältnisse, unter denen der Unterricht gewöhnlich zu geschehen hat, weniger dachte, als das Gedeihen seines Unterrichtes an der größtmöglichen Zahl der Schüler es erforderte.

Es ist darum begreiflich, warum Herr Dr. Graser denkende Lehrer auffordert, seinen Unterricht in zweckmäßiger kindlicher Form vollständig auszuarbeiten; aber auch einzusehen, warum diese Forderung so wenig befriedigt wurde. Wer eine solche praktische Ausführung seines Unterrichtes liefern wollte, mußte nicht nur die Grundideen seines Systems gründlich aufgefaßt haben, sondern dieselben auch auf alle Fälle des Unterrichtes anzu-

wenden vermögen, um so von Moment zu Moment vom Geiste derselben sich leiten zu lassen. Er mußte die Lehre Graser's auf ihre Elemente zurückführen, deren Inhalt und Umfang genau erforschen und ihre charakteristischen Merkmale im Gegensatze zu jeder anderen deutlich aufgefaßt haben. Wie aber die Graser'sche Lehre von dem bisherigen Unterrichte völlig abwich, so konnte man auch in ihre Elemente sehr schwer eindringen, und da die Darstellung, ihrem Inhalte getreu, ebenfalls über das Gewöhnliche sich erhob, so wurde das Eindringen in ihr Wesen dadurch nur noch mehr erschwert.

Es gehörte ein nicht geringer Grad von allgemeiner Bildung, von pädagogischer Kenntniß und von Geistesschärfe dazu, um zu der verlangten Kenntniß zu gelangen. Wie Viele ermangelten aber dieser Kenntniß und vermochten sich nicht einmal durch die Hülle zu dem ersten Wesen hindurch zu arbeiten, und blieben so bei der Form, bei dem einzelnen Worte, bei dem abgerissenen Satze stehen, und der Geist war und blieb ihnen verborgen. Vielen fehlte auch der gute Wille, der Fleiß und die Beharrlichkeit, ein so tiefgedachtes Werk im Zusammenhange zu erfassen, um es sachgemäß zu erklären und eine gründliche Kenntniß seines Wesens zu erlangen. Darum urtheilten sie, es sei kein klarer Sinn in demselben, der Verfasser hege leere Schimären, wisse selbst nicht, was er wolle, huldige irreligiösen Ansichten, untergrabe das Christenthum, wolle blos gemeine Lebensklugheit, kalte Weltmenschen erziehen u. s. w. und ahneten nicht, daß das Fundament seiner Lehre Religion, der Zweck und das Ziel seines Unterrichts wahres Christusleben sei.

Nur Wenigen war es gegeben, seine Lehre in ihrem Grundwesen zu erkennen und dasselbe in sei-

nem ganzen Inhalte zu durchblicken. Diese hatten durch diese Kenntniß schon Vieles, aber noch nicht Alles gewonnen, denn das Kennen ist noch nicht das Können, der Gedanke noch nicht die That, der Plan noch nicht die Ausführung. Sollte eine ächt praktische Ausführung erscheinen, so mußte zu jener Erkenntniß noch neue Kraft und neue Anstrengung kommen. Man mußte eine solche Geistesschärfe besitzen, um die erkannte Idee auf alle Fälle anzuwenden und den ganzen Unterricht auf sie als den allgemeinen Brennpunkt zu beziehen. Man mußte jeden Gegenstand im Lichte dieser Idee auffassen und jede einzelne Kenntniß von diesem Standpunkte aus fixiren und aus dem Gemüthe des Schülers entwickeln. Mit dem Verstande mußte sich beharrlicher Fleiß verbinden, wenn der Wunsch des Verfassers, praktische Lehrgänge nach seiner Methode entworfen zu sehen, erfüllt werden sollte. —

Ich genoß das Glück, längere Zeit mündlichen Unterricht von dem Erfinder über seine Methode zu erhalten und seit 20 Jahren beschäftige ich mich nun fast ununterbrochen mit derselben. Ich studirte auch andere Pädagogen, so wie das pädagogische Studium überhaupt meine angenehmste Beschäftigung war und ist. Ich hatte also Gelegenheit genug, die Graser'sche Lehre mit andern zu vergleichen. Wenn man bei Einzelnheiten stehen bleibt, findet man freilich manche Aehnlichkeiten und Verwandtschaften zwischen diesen und jener, aber ein charakteristisches Merkmal leuchtet wie die Sonne vom Himmel aus dem Graser'schen Systeme hervor, d. i. die Idee des Lebens. *)

---

*) Der hochverehrte und geistvolle Herr Seminardirektor Diesterweg in Berlin hat in seinem neuesten Wegweiser die Idee des Lebens ebenfalls als den vorzüglichsten Leitstern des Unterrichts aufgestellt.

Anfangs wandte ich die Graser'sche Methode fast wörtlich an; die Zeit entfernte mich jedoch nach und nach von dieser Anwendung. Sie leitete mich zuerst auf nöthige Zusätze, Erweiterungen und Ergänzungen in derselben. Zuerst nahm ich dieselben fast ängstlich nach dem Buchstaben der vorliegenden praktischen Muster vor; allmählich hielt ich mich blos an den Geist derselben und gab auch den vom Erfinder mitgetheilten praktischen Unterricht eine andere Form. Je mehr sich meine Erfahrungen mit der theoretischen Einsicht verbanden, desto selbstständiger handelte ich hierin und desto einfacher, den kindlichen Kräften angemessener, wandte ich die Methode an. Ich arbeitete in meinen Mußestunden große Parthieen schriftlich aus und machte davon in meiner Schule Gebrauch. Alles, was ich hierin außer der Schule arbeitete, trug ich in dieselbe mit dem Geiste (oft auch mit dem Körper) hinüber, um es durch Besprechung mit den Kindern vor das Gericht zu stellen. Dieß war die höchste Probe, die ich mit demselben vornehmen konnte; bestand es sie, so ward es bestätiget, im Gegentheile aber entfernt, d. i. in angemessenere Form gebracht. So wurden von mir nach und nach viele Theile der Graser'schen Lebensverhältnisse ausgearbeitet und ich faßte den Entschluß, alle vollständig zu bearbeiten. Daß ich nun diese Arbeit dem Drucke übergebe, wird nach dem Vorstehenden mir Niemand verargen können. Werde ich aber hiezu auch die rechte Zeit gewählt haben? Diese Frage möchte vielleicht Mancher verneinen. Man sagt, die äußern Verhältnisse im Bezug auf Schule und Lehrer sind jetzt so ungünstig, die Lehrer genießen so wenig Aufmunterung in ihrem Berufe, daß ihnen aller Muth gebricht, auf Verbesserung ihres Unterrichtes in der Schule zu sinnen. Man scheint diese Verbes-

ferung auch nicht einmal zu wünschen, sondern vielmehr der Meinung zu sein, daß der Unterricht statt geistiger, mechanischer werden solle. Es herrscht das Vorurtheil, als sei das Volk für seinen Stand überbildet und als müsse es rückwärts geführt werden. Dazu würden die äußern Verhältnisse der Lehrer so sehr vernachlässiget, daß in ihnen aller Eifer nach geistiger Vervollkommnung erstickt werden solle.

Hierauf kann man wohl mit Grund erwiedern, daß man nicht die wahre Volksbildung, sondern die falsche zu unterdrücken suche. Daß dieses stattfinde, ersieht man aus den Anstalten, die man zur Bildung der Lehrer macht. Denn wozu würden z. B. immer mehr Schullehrerseminarien errichtet und die Fortbildungsanstalten von Neuem so eifrig empfohlen, wenn man nicht die Absicht hätte, wahren Unterricht in den Schulen zu pflegen? Wodurch kann aber besserer Unterricht in die Schulen gebracht werden, als durch die bezeichnete Unterrichtsmethode? Die berühmtesten und solidesten Männer haben bereits die Zweckmäßigkeit und Vortrefflichkeit derselben anerkannt. Zu keiner Zeit, seitdem Herr Dr. Graser auftrat, war die allgemeine Stimmung, die Ansicht der Pädagogen, Schulmänner und der Aedelsten, Verständigsten und Weisesten im Volke so günstig für ihn, als in der gegenwärtigen. Seine Anerkennung wird aber immer mehr wachsen, denn Wahrheit bleibt Wahrheit und kann nicht untergehen. Daher glaube ich auch, daß die gegenwärtige Zeit zur Mittheilung meiner vollständig praktischen Ausführung der sechs ersten Lebensverhältnisse nicht unpassend sei, da ja im Grunde für ein gutes Werk jede Zeit benützt werden soll. Daß sie aber ein gutes Werk sei, davon bin ich fest überzeugt. Denn ich glaube

dadurch sowohl denjenigen Lehrern, welche mit der Graser'schen Methode schon bekannt sind und dieselbe in ihren Schulen angewendet haben, als auch den übrigen, bei welchen dieß nicht der Fall ist, sehr zu dienen, weil keine Erfahrung so reich ist, daß sie nicht die Erfahrung Anderer bedürfte, und kein Geübter so vollendet ist, daß er nicht von einem andern Geübten etwas lernen könnte. Gewiß veranlaßt diese Schrift auch den Geübtesten zu manchen neuern Gedanken und neuen Ansichten, zu manchen neuen Wendungen und Entwickelungen in seinem Unterrichte. Die übrigen Lehrer werden dadurch in den Stand gesetzt, die genannte Methode desto leichter und sicherer in ihren Schulen anzuwenden. Wie Viele hielt bisher die Form, in welcher diese Methode dargestellt war, von der Anwendung ab! Wie Manche wurden dadurch zu Mißgriffen verleitet, welche der guten Sache schadeten! Meine Darstellung ist von der Art, daß sie sowohl in materieller als formeller Beziehung unverändert, ja gewissermassen wörtlich angewendet werden kann. Ihr kann sich jeder Lehrer mit Zuversicht überlassen, da ich sie seit Jahren erprobt und unter widrigen Verhältnissen die günstigsten Folgen damit bewirkt habe.

Ich wurde an einer Schule verwendet, die durch die Unwissenheit und Nachlässigkeit ihres vorigen Lehrers im schlechtesten Zustande war. Die Aeltern, nichts Besseres kennend, waren mit diesem schlechten Zustande zufrieden und mißbilligten die neue Anordnung. Sie sahen aber den Eifer, den ihre Kinder unter der neuen Anordnung für die Schule bekamen, sie bemerkten die Anhänglichkeit, welche diese gegen den neuen Lehrer hatten und nahmen mit Erstaunen die Fortschritte wahr, die dieselben in allen Kenntnissen machten. Die Wirkung davon war, daß sie mir ihre Liebe und ihren

Dank auf jede Weise zu erkennen gaben und ich viele rührende Stunden dadurch verlebte. Die schlechteste Schule wurde in der kürzesten Zeit nach dem Urtheile der Herren Inspektoren zu einer vorzüglichen erhoben und alle, die Gelegenheit hatten, dieselbe kennen zu lernen, rühmten den lebendigen Geist, der die Schüler belebte, ihr gesundes Urtheil über alle Gegenstände, die man ihnen vorlegte und den religiösen Sinn, den sie überall aussprachen. Sie rühmten die Sprachfertigkeit, womit sie die ihnen aufgegebenen Gegenstände schriftlich und mündlich behandelten, und die große Stille und Aufmerksamkeit, die sie beim Unterrichte hatten. Ueberraschend war Jedem auch die regelmäßige Schrift, welche ihm die Schüler entgegen brachten, die große Gewandtheit, mit welcher sie arithmetische Aufgaben zu behandeln wußten und der reine harmonische Gesang, in welchem sie ihre Gefühle auszudrücken verstanden, welches um so mehr zu beachten ist, da die Schule mit allen den Hindernissen zu kämpfen hatte, welche gewöhnlich die Schulen auf dem Lande haben. Dieselben Wirkungen werden auch andere Lehrer hervorbringen, wenn sie die vorliegende Schrift und ihre Fortsetzung benützen. Dieselbe wird ein wahres Hand- und Hülfsbuch für alle Lehrer sein, welche einen angemessenen geistigen und interessanten Unterricht ihren Schülern ertheilen wollen. Sie mögen aber nur nicht glauben, daß alle die Gespräche, welche in dem Buche vor dem Schreib- und Leseunterricht stehen, schon abgehalten sein müssen, ehe man diesen Unterricht beginnen darf. Nein, ob es gleich für die Bildung der Jugend nicht nachtheilig, sondern vortheilhaft wäre, wenn der Schreib- und Leseunterricht nach den genannten Gesprächen über die äußern und innern

Bedürfnisse der Familie angefangen würde, so erheischet doch die Klugheit, daß man das Schreiben und Lesen früher beginnen müsse, um die Aeltern nicht zu lange auf dasselbe warten zu lassen, und mit ihren Ansichten nicht zu sehr zu zerfallen. Denn diese Gegenstände sind fast die einzigen, an welchen die Leute die Wirkungen des Schulunterrichtes zu beurtheilen vermögen. Den geistigen Zweck, den die voranstehenden Gespräche tendiren, wissen die gemeinen Leute und selbst oft auch die vornehmen nicht zu beurtheilen und sie schätzen Schule und Lehrer blos nach dem, was in die Augen fällt, nach dem Schreiben und Lesen. Darum gebietet die Klugheit, mit diesen Gegenständen sogleich zu beginnen, wenn die Hände der Kinder durch das Zeichnen von Linien und Figuren einige Uebung erlangt haben und die geistige Kraft in ihnen so weit gediehen ist, daß sie eines verständigen Unterrichtes im Schreiben und Lesen fähig sind. Man wird also wenigstens bis zu den Gesprächen über die Vorzüge des Menschen und des Thiers fortgeschritten sein und die Uebungen von 1 bis 21 mit den Schülern durchgemacht haben müssen, wenn man zum Schreiben und Lesen übergehen will. Man geht von 21 sogleich zu 36 über. Dort wird von dem Vorzuge gesprochen, den der Mensch durch die Sprache vor dem Thiere hat und hier, 36 und 37 wird dieser Vorzug als ein Bedürfniß des menschlichen Lebens aufgefaßt, das Organ der Sprache betrachtet, die Rede in ihre Bestandtheile: Worte und Laute, zerlegt und so auf das Schreiben und Lesen hinübergeleitet. Beide Uebungen lassen sich also unmittelbar aneinander anreihen und während das Schreiben und Lesen erlernt wird, werden die übrigen Gegenstände von 21 bis 35 nachgeholt.

Daß die arithmetischen Uebungen, welche unter 10 stehen, nicht ununterbrochen nach einander, ja nicht einmal in der Zeit, da der angegebene Schreib- und Leseunterricht abgehandelt wird, vorgenommen werden könne, wird kaum einer Erwähnung bedürfen, da auf den ersten Blick klar ist, daß für sie eine längere Zeit bestimmt sein muß, bis ein weiterer Unterricht im zweiten Lebensverhältnisse mit Sicherheit darauf gebaut werden kann. Dasselbe gilt auch vom Gesangunterrichte. Daß ich diesen auf der ersten Stufe so umständlich behandelt habe, wird ein eigenthümlicher Vorzug der Schrift genannt werden können.

Die Wiederholungen, welche am Ende mancher Abschnitte stehen, bezwecken zwar nur die technische Uebung im Sprechen und wären, ohne daß man sie mit den vorhergehenden Gesprächen in Verbindung brächte, mit den Grundsätzen eines geistigen Unterrichtes nicht vereinbar; dessen ungeachtet müssen sie als eine sehr nützliche Zugabe der Schrift betrachtet werden, indem die Gespräche, welche mit den Schülern abgehalten werden, die mündliche Sprache derselben noch nicht so üben und bilden, wie es die schriftliche Sprache erfordert.

In den Gesprächen wird mehr auf die Kenntniß und Einsicht, auf die Gesinnung und das Verhalten im Leben gesehen und es würde den Zweck der eigentlich innern, gemüthlichen Lebensbildung sogar nachtheilig sein, wenn in denselben besondere Rücksicht auf den Ausdruck und die Bezeichnungsweise genommen würde. Darum dürfen wohl die beigefügten Uebungen im Sprechen und Unterscheiden vorgenommen werden, um die sprachliche äußere Bildung mit der innern

geistigen harmonisch zu begründen. Dieß ist um so nothwendiger, da der vernachlässigte sprachliche Ausdruck oft ein Hinderniß der innern intellektualen und moralisch-religiösen Bildung ist.

Dieselbe Bemerkung muß ich über die im Schreib- und Leseunterricht beigefügten technischen Uebungen machen, indem diese zwar mit den Grundsätzen eines geistigen Unterrichtes nicht vereinbar sind, aber von den geringen Seelenkräften mancher Kinder gefordert werden, und selbst denjenigen, die bessere Seelenkräfte besitzen, zur Behaltung der aufgefaßten Mundstellungen ersprießlichen Dienst leisten. Die Veränderungen, welche mit den an der Tafel zu Sylben und Wörtern verbundenen Buchstaben gemacht werden, sind ein vortreffliches Mittel selbst den stumpfsinnigsten Kindern bald zu einem fertigen und sichern Lesen zu verhelfen. Durch diese Uebungen können auch die größten Hindernisse, welche bei hörenden Kindern sowohl in Ansehung des Organs als des Gedächtnisses und Combinationsvermögens vorkommen, besiegt werden, wie der Verfasser aus vielfältiger Erfahrung weiß. Er hat schon Kinder unterrichtet, deren Stumpfsinn alle Begriffe überstieg und über deren Ungelehrigkeit man sich wahrhaft wundern mußte. Dennoch brachte er dieselben auf die beschriebene Weise in kurzer Zeit zu einem deutlichen und verständlichen Lesen. *)

Diese Uebungen sind zugleich für die Kinder zu interessant, denn jeder Strich, jedes Weg-

*) Als er einst ein so unfähiges Kind dem Herrn Schulinspektor vorstellte, so behauptete dieser, wie es auch jeder Andere gethan haben würde, daß dasselbe unmöglich werde lesen lernen. Als ihm einige Wochen darauf dasselbe Kind wieder vorgestellt wurde, so sprach er über die Fortschritte desselben seine Verwunderung laut aus.

oder Zuthun gewährt eine andere Vorstellung, jede veränderte äußere Ansicht (des Auges) eine veränderte innere Ansicht (des Geistes).

Die in der Entwickelung der Buchstaben beigefügten einfachen Reden und Sätzchen sind zur Anwendung und Einprägung der gelernten Buchstaben höchst nothwendig, können aber, weil man in der Wahl der Wörter wegen des bestimmten Kreises von Buchstaben, die die Schüler aufgefaßt haben, zu beschränkt ist, nur sehr unvollkommen ausfallen. Desto eher hoffe ich den Dank der Lehrer für die am Ende beigefügten Sätze zu ärnten, welche die Wörter in einer strengen Stufenfolge vorführen. Ein eigenthümlicher Vorzug derselben vor andern liegt darin, daß sie sich streng in der Sphäre des ersten Lebensverhältnisses halten und in einer innern logischen Verbindung stehen. Selten steht einer isolirt, sondern mehrere führen denselben Gegenstand aus dem ersten Lebensverhältnisse fort, dahingegen die bisherigen meistens isolirt dastehen und über so gemeine Gegenstände gebildet sind, daß sie für die wahre Lebensbildung ohne Bedeutung sind. Durch die gegenwärtigen wird dem Lehrer mancherlei Veranlassung zu Bemerkungen für die Schüler gegeben und diese werden sogleich im Anfange zu einem Lesen mit Nachdenken angeregt. Diese Umstände machten aber ihre Auffindung sehr schwierig und ihre magere Form ist dadurch hinlänglich entschuldigt. —

Und so trete denn du, liebes Buch, treu gepflegtes theures Kind, hinaus in die fremde weite Welt und kehre überall ein, wo ein Jugendtempel zum Bau der Menschheit sich erhebet. Sei dankbar für die Aufnahme, die man dir gewähret, berathe und unterstütze jeden, der dich beherberget und erleichtere den Freunden und Brüdern deines Erzeugers ihr mühevolles Geschäft! Gottes Segen sei mit dir, daß du das Ziel, um welches willen du gesendet bist, erreichest!

Geschrieben Bindlach bei Bayreuth, im Februar 1839.

Der Verfasser.

Einleitung.

Historisch-kritische Darstellung der verschiedenen Ansichten auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts überhaupt und des Volksschulwesens insbesondere.

Es wird für diese Schrift sehr zweckmäßig sein, wenn ich ihr eine kurze Darstellung der verschiedenen Ansichten, die sich im Laufe der Zeit auf dem pädagogisch-didaktischen Gebiete ergeben haben, vorsetze. Ich führe dadurch den Leser an die Quellen des Schulwesens zurück, zeige ihm dessen Wurzeln in den Lehren eines Montaigne, Baco, Kartesius, Locke und Rousseau, thue ihm seine Entwickelung in einem Basedow und Rochow dar und stellte ihm endlich die neue Gestaltung desselben durch Pestalozzi und Graser vor.

Das gewährt eine herrliche Beschäftigung, wenn man die pädagogischen Grundsätze dieser Männer in ihrem Ursprunge, in den philosophischen Ansichten, in dem äußern und innern Leben derselben und in der herrschenden Stimmung der Zeit aufsucht und deren Einfluß auf den gegenwärtigen Zustand überdenkt. Wie viel gewinnt dadurch unsere Einsicht in die Pädagogik und Didaktik und welchen Zuwachs erhält überhaupt unsere geistige Bildung! Möge die Stärke meiner Kraft der Würde dieser Aufgabe nicht zu weit nachstehen!

Möchte diese Arbeit auch billig beurtheilt werden! denn sie ist die Frucht der wenigen Stunden, die mir mein beschwerdevolles Amt übrig läßt. In diesen Stunden, wo das Gewühl des Lebens dem stillen Ernst der Nacht gewichen ist, wo des Himmels tröstende Gestirne das sehnsuchtsvolle Gemüth zum Himmel erheben und der Sterbliche dem Geisterreiche sich näher fühlt, da sucht auch mein Gemüth Ruhe vor den Mühen und Dornen des Lebens und Stillung seines ewigen, tiefinnigen Sehnens, theils durch die Harmonie der Töne, von welchen Jean Paul so treffend sagt, daß sie in Beziehung auf die ewige Welt dem Menschen seien, was dem patriotischen Schweizer für sein Vaterland sein Kuhreigen ist, theils durch die Betrachtung des innern Sternenhimmels, des Universums der Wahrheit, Tugend und Schönheit, um sich religiös zu erheben und intellektual zu vervollkommnen.

Begriff: „Ansicht."

Das Wort Ansicht bedeutet im Sinnlichen: die besondere Art und Weise, in welcher sich ein Ort, eine Gegend oder überhaupt ein äußerer Gegenstand von gewissem Standpunkte aus dem Auge darstellt.

Unter Ansicht im Geistigen verstehen wir die eigenthümlichen, subjektiven Vorstellungen, welche sich denkende Wesen von einem Erkenntnißgegenstande machen. „Ansicht" heißt es im Conversationslexikon 1. Bd. 7. Auflage S. 312, „bezeichnet die Art und Weise, wie etwas angesehen oder betrachtet wird, (physisch und geistig) oder wie es von einem gewissen Standpunkte aus erscheint, daher man auch von Ansichten einer Gegend, einer Stadt redet. Immer wird dadurch ein wechselnder, zufälliger, subjektiver Standpunkt bezeichnet. Die Ansicht muß daher auch von

dem Objektiven im Wissen unterschieden werden." Und Krug sagt in seinem „Encyklopädisch-philosophischen Lexikon 1. Bd. S. 140: „Ansicht ist eigentlich so viel als Anblick. Es wird aber jenes Wort jetzt häufig für Meinung gebraucht, weil die Meinungen in den Wissenschaften, besonders in der Philosophie, etwas in Verruf gekommen. Man stellt also jetzt neue Ansichten statt neuer Meinungen auf, wodurch aber die Sache um kein Haar besser wird."

Die Ansichten sind eine nothwendige Folge der menschlichen Beschränktheit, wonach wir die Wahrheit nicht schon ursprünglich besitzen, sondern erst suchen müssen. Da dieses Suchen mit allerlei Schwierigkeiten verbunden ist und die Menschen hiezu nicht einerlei Kräfte besitzen, so muß sich auch eine Verschiedenheit in Ansehung der Erkenntniß eines Gegenstandes ergeben, welche das Wesen der Ansicht begründet. Entsprächen unsere Vorstellungen dem vorgestellten Gegenstande in allen Beziehungen so, daß dieselben das treue Abbild von diesem wären und zwischen beiden die innigste Harmonie statt fände, so könnte von keinen Ansichten die Rede sein, sondern unsern Erkenntnissen käme die vollste objektive Gültigkeit, die reellste Allgemeinheit zu. Sollte aber diese stattfinden, so müßten wir das Grundwesen aller Dinge kennen, die Welt in ihrer ganzen Verbindung durchblicken, mit dem Innersten der Natur vertraut sein und an ihrer Schöpfung theilgenommen haben.

Darum kommt auch nur Gott die reinste objektive Erkenntniß zu, weil vor ihm das Wesen aller Dinge aufgeschlossen ist, er der Grund aller Dinge und die göttliche Idee die Bedingung alles Seins und Werdens ist. Uns erscheinen die Dinge gleichsam unter einer Hülle, hinter einem Schleier; diese Hülle hinwegzunehmen, diesen Schleier zu lüften, ist das Streben unsers Geistes, das Geschäft unsers Erkennens. Dasselbe kann aber nicht allen in gleichem Grade gelingen, weil die Kräfte der Menschen verschieden sind. Wie Jeder das Objekt mit seiner ursprüng-

lichen Kraft, mit seinem eigenthümlichen Maas von Kenntnissen und Erfahrungen vor sich nimmt, so bildet er sich auch eine eigene Ansicht von demselben, denn was bei der Betrachtung sinnlicher Gegenstände der lokale Standpunkt ist, das machen in der Betrachtung geistiger Objekte jene Kräfte, Erfahrungen, Kenntnisse und zugleich die Verhältnisse und Beziehungen aus, von welchen man bei seinem Nachdenken über die Gegenstände ausgeht. Je mehr die Menschen in der Erforschung eines Gegenstandes in der partiellen (einseitigen) Auffassung derselben noch begriffen sind, desto mehr Ansichten werden sich in demselben ergeben; je mehr sie aber denselben in seiner Totalität, in seinem vollständigen Wesen, in allen seinen Verhältnissen und Beziehungen vor das Auge nehmen, desto weniger Ansichten werden statt finden. Eben so: je selbstständiger die Subjekte in ihrem Nachdenken über die Gegenstände zu Werke gehen, desto mehr Ansichten werden sich ergeben, denn durch das selbstständige Forschen tritt die individuelle Kraft hervor, aus welcher eigenthümliche Vorstellungen sich erzeugen, in denen das Wesen der Ansicht bestehet.

Unter Ansicht in pädagogischer Beziehung verstehen wir die eigenthümlichen Vorstellungen und Meinungen, welche über die Erziehung und den Unterricht der Jugend stattfinden. Ansichten über die Jugenderziehung findet man im Alterthume bei Plato und Aristoteles, einigermassen auch bei Pythagoras und einigen römischen Schriftstellern. Männer späterer Zeit, bei welchen wir Ansichten über Jugenderziehung und Jugendunterricht zu suchen haben, sind außer den Reformatoren: Sturm, Friedland genannt Trotzendorf, Neander, Kamerarius, Hessus, Baco, Ratich, Helwig, Komenius, Spener, Fenelon, Montaigne, Locke, Rousseau, Franke, Basedow, Trapp, Kampe, Salzmann, Vierthaler, Villeaume, Rochow und die berühmten neuern nnd neuesten Schriftsteller des Faches.

Die Vorstellungen und Ideen dieser Männer über Erziehung bilden gleichsam den idealen oder theoretischen

Standpunkt derselben. Ihre Ansichten gingen zwar nie ganz in die Wirklichkeit über, doch nahm die reale oder praktische Erziehung theilweise Nahrung und Richtung davon. Die Erziehungsweise, welche man unter den Nationen praktisch geübet sieht, bildet den realen Stand der Erziehung. Dieselbe hängt von dem politischen und religiösen Verhältnisse der Nationen, von ihrem ursprünglichen Charakter, von der geographischen Lage und dem ganzen Kulturzustande des Volkes ab. So verschieden also die Charaktere der Nationen, die äußere Lage, der politische und religiöse Standpunkt derselben ist, so verschieden müssen auch die Erziehungsweisen sein. Diese Erziehungsweisen kann man im weitern Sinne d. i. im Allgemeinen und Großen auch Ansichten nennen, denn sie bezeichnen die Art und Weise, wie die Nationen die Erziehung ansehen, welche Vorstellungen sie von derselben haben. Wenn darum jene ersten Ansichten individuell-subjektive Vorstellungen sind, so kann man diese kollektiv-subjektive nennen, weil sie sich nicht wie jene bei einzelnen, sogenannten physischen Personen, sondern bei ganzen Völkern, sogenannten moralischen oder Kollektiv-Personen finden. Besonders lassen sich die Erziehungsweisen der Völker Ansichten nennen, bei welchen dieselben durch Gesetze bestimmt sind, wie dieß z. B. bei den Lacedämoniern und Athenienser, zum Theil auch bei den morgenländischen Völkern der Fall war. Denn hier spricht sich durch die Gesetze die Vorstellung aus, welche der Gesetzgeber von der Erziehung sich machte, oder die Weise, wie er dieselbe betrachtete. Der Unterschied zwischen diesen und jenen (eigentlichen) Ansichten ist nur der, daß erstere allein von dem politischen Zwecke, den die Nation hatte, bestimmt wurden und also gebunden waren, letztere aber als die freien Erzeugnisse der philosophischen Ansichten zu betrachten sind. Lykurg bestimmte die Erziehung nach dem politischen Zwecke, den er den Lacedämoniern setzte, ebenso Solon in Beziehung der Athenienser; Plato urtheilte über die Erziehung, wie

es seine Ansichten über die Bestimmung und das Wesen des Menschen mit Rücksicht auf das nationelle Interesse seines Volkes erforderten.

Man kann die verschiedenen Ansichten, welche auf dem pädagogischen Gebiete im Allgemeinen stattfinden können, am besten ersehen, wenn man die einzelnen Momente sich vergegenwärtigt, welche die Erziehung in sich schließt. Denn diese Momente stellen gleichsam die einzelnen Seiten dar, von denen die Erziehung aufgefaßt werden kann. —

Der Mensch soll durch die Erziehung sowohl an sich, als für einen andern Zweck außer ihm gebildet werden; dort wird er als Selbstzweck, hier gleichsam als Mittel betrachtet; jenes wird auch subjektive Bildung oder Zweck der Vortrefflichkeit, dieses objektive Bildung oder Zweck der Brauchbarkeit genannt; das, was von beiden abhängt, ist Zweck der Glückseligkeit. Der Zweck der Erziehung kann entweder blos in die Begründung des physischen Seins gesetzt werden, oder wenn er auf das Geistige bezogen wird, bald jene, bald diese Seite des Geistes vorzugsweise betreffen und dadurch verschiedene Ansichten gewähren.

Im Anfange bezog sich die Erziehung vorzüglich auf das physische Sein. Die äußere Existenz wurde als die Hauptaufgabe derselben betrachtet und die Erziehenden hatten genug gethan, wenn sie ihre Zöglinge so weit gebracht hatten, daß diese sich physisch erhalten konnten. Dieß ist die Ansicht von der Erziehung aller in der Kultur noch am tiefsten stehenden Völker. Erst wenn der Blick des Menschen sich erweitert, wenn er durch Reflexion über die Natur zum Höhern emporgestiegen ist und sich im Verhältnisse zu der Natur und dem Göttlichen anschaut, erhöht sich seine Ansicht von der Erziehung, und er setzt die Aufgabe derselben nicht allein mehr in das physische Sein, sondern bezieht dieselbe auch auf die Bildung des Geistes, weil er diesen als den Grund und die Bedin-

gung des leiblichen Lebens erkannt hat. Aber auch hier können verschiedene Ansichten eintreten, indem die Menschen entweder vorzüglich das denkende und erkennende Wesen oder das fühlende und begehrende Prinzip in das Auge fassen und durch die Erziehung bethätigen. So kann entweder Verstandeskultur oder Gefühls- und Willensbildung die vorherrschende Ansicht werden, und die Verstandeskultur kann man entweder vorzüglich durch die Erkenntniß von Dingen (Realien) oder die Erlernung von Sprachen, oder durch sogenannte formale Bildung erzielen wollen. Außerdem kann der Mensch in der Erziehung entweder mehr als Mittel für den Staat oder für die Kirche, oder für die Familie betrachtet und seine Bestimmung entweder mehr in physischen Lebensgenuß, in äußere Glückseligkeit oder in die Vorbereitung für ein zukünftiges Leben gesetzt werden.

Die Einwirkungsweise auf den Menschen kann in der Erziehung ebenfalls verschieden aufgefaßt werden, je nachdem man den Grundtrieb der menschlichen Natur betrachtet. Stellt man sich diesen als gut vor, so wird dem Menschen freie Wirksamkeit gelassen, im Gegentheil, seine Freiheit beschränkt, sein Wille gebrochen. Diese sämmtlichen Ansichten traten im Laufe der Zeit nach und nach hervor und wenn ihre Erscheinung in der Wirklichkeit auch nicht von der Art war, daß bei dem Dasein der einen gar keine Ahnung und Spur der andern vorhanden gewesen wäre, so sind es doch meistens nur etliche Seiten gewesen, welche die Erziehung besonders lebhaft ergriff und wodurch sich besondere Ansichten ergaben.

In der Erziehung der Alten z. B. der Spartaner trat besonders die Ansicht der physischen Abhärtung, der Willensstärkung und der Verstandeskultur mittelst Realien hervor. Die Erziehung für den Staat war Hauptaufgabe.

In der ersten christlichen Zeit war die Gefühlsbildung mittelst Religion die leitende Ansicht; das Element der Erziehung war die Familie und die Tendenz derselben mystisch, indem die Menschen weniger für die Erde als für

den Himmel erzogen wurden. Außerdem durchdrang die Erziehung besonders in der spätern christlichen Zeit, im Mittelalter, die Ansicht von der ursprünglichen Verdorbenheit der menschlichen Natur, das Prinzip der Willensbrechung war vorherrschend und die Jugend wurde für die Kirche erzogen. Beim Ausgange des Mittelalters herrschte die Ansicht der Verstandesbildung durch Sprachen; in der neuern Zeit erhob sich die Verstandesbildung mittelst Realien und die Ansicht von der ursprünglichen Güte der menschlichen Natur: Liberalität der Erziehung.

Die Einwirkung auf den Menschen in früherer Zeit war mehr positiv, d. i. in den Menschen hineinbildend, als negativ, d. i. aus demselben herausbildend; die Einwirkung der neuern Zeit ist entgegengesetzter Art, nämlich mehr negativ, d. i. aus demselben hervorbildend, als positiv, d. i. in denselben hineinbildend. Dort verhielt sich der Zögling mehr passiv, hier mehr activ; dort abhängiger, hier unabhängiger, selbstständiger; dort herrschte das Gesetz der Vergrößerung von Außen (Mechanismus), hier Entwickelung von Innen (Organismus), dort das Auctoritätssystem, hier das Evolutions- oder Enucleationssystem. Gehen die Subjekte, welche über die Erziehung nachdenken, von solchen einzelnen Momenten aus, so entstehen verschiedene falsche Systeme, die als die Hauptansichten in der Erziehung zu betrachten sind.

Herr Kirchenrath Dr. Schwarz hat in seinem Lehrbuche über Erziehung und Unterrricht *) diese Systeme klassifizirt und einzeln beschrieben.

Die Ansichten über Erziehung, sowohl die im engern als die im weitern Sinne, stehen mit den Hauptveränderungen der Menschheit in Verbindung und man kann beide,

---

*) Lehrbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre von Dr. Schwarz 2. Aufl. (Heidelberg bei Möhr und Winter 1817.)

die Erziehung und die Entwickelung der Menschheit, im parallelen Fortlauf miteinander betrachten.

Als den Menschen noch das Christenthum fehlte und die Nationen als Ich und Nichtich, durch die gemeinschaftliche Idee der Menschheit noch nicht verbunden einander gegenüber standen, war National-Interesse das vorzüglichste Prinzip, welches die Erziehung durchdrang. Weil der Mensch nur in und durch den Staat einen Werth hatte, so stand die Erziehung mit der Politik in der innigsten Verbindung und befaßte sich nicht nur ganz vorzüglich mit Leibesübungen, weil diese zur Vertheidigung des Vaterlandes dienten, sondern pflegte auch vom Wissen blos denjenigen Theil, der im Kreise des materiellen Interesses lag und für das Wohl des Staates angewendet werden konnte, z. B. vaterländische Geschichte und Politik, volkseigene Sprache und Mathematik, so weit dieselbe bekannt war. Die Tendenz der Erziehung und des Unterrichtes war Realismus. Bei denjenigen Nationen, wo die Kasteneintheilung herrschte, diente die Erziehung in den untern Ständen blos der erblichen Aufgabe der Kaste und nur die Erziehung der Höhern wurde durch die Gemeinsamkeit des vaterländischen Ganzen bestimmt; wo die Sclaverei herrschte, genossen nur die Freien eine bestimmte öffentliche Erziehung.

Das Christenthum vereinigte alle Nationen unter der gemeinschaftlichen Idee der Familie Gottes, an die Stelle des bisherigen Nationalismus trat das Prinzip des religiösen Humanismus. Das Christenthum gab jedem Menschen den ihm als solchen gebührenden Werth zurück, darum mußte der Mensch auch aufhören, nur für den Staat Werth zu haben und die öffentliche allgemeine Erziehung verwandelte sich unter den Christen in besondere oder Familienerziehung. Weil der Glaube und die Kirche andere Bedürfnisse als Wissen und auf dieses gegründete Leistungen hatten, so konnte sich auch der Realismus, welcher vorhin herrschte, nicht länger halten. Auf begeisterte Gottes- und

Menschenliebe gegründetes aufopferndes Wirken für das Wohl der Brüder, Verleugnung der stärksten sinnlichen Triebe zur Ausbreitung des Reiches Jesu, freudige Hingebung dieses Lebens durch den festen Glauben an das Ewige, waren die Impulse des Christenlebens vom 2. bis 5. Jahrhunderte und also auch die die Jugenderziehung durchdringende Ansicht in dieser ersten christlichen Periode.

Als nachher die Kirche an die Stelle des religiösen Glaubens und des lebendigen Christenthums einen todten Ceremoniendienst gesetzt hat und das Wissen gänzlich aus sich verbannt hielt, das den frühern Realismus unter den gebildeten Völkern des Heidenthums ausmachte, so hat auch die Erziehung nur das Mechanische im Menschen betroffen und einzig körperliche Tüchtigkeit erzielt.

Der Geist wurde durch strengen kirchlichen Auctoritätsglauben in Fesseln gehalten, die Zucht war finster, hart und mönchisch. Die Herrschaft, welche die Kirche während des Mittelalters über den Staat übte, bewirkte auch in der Erziehung, daß die Jugend für jene erzogen und das Gefühl für die Verehrung der Priester in Anspruch genommen wurde.

Als die Städte im Handel mächtig wurden, große Bündnisse bildeten, Innungen und Zünfte errichteten, die Architektur, die Malerei, die mechanischen Erfindungen und Künste sich vermehrten und erhöheten, durch welche Stufe realistischer Bildung das Studium der altklassischen Literatur ins Leben gerufen und die Reformation erstrebet worden ist; so hat auch die Erziehung der Jugend eine große Veränderung erlitten. Der Bürgerstand fing an, eigene Schulen zu stiften, um die elementarische Bildung, welche im Lesen, Schreiben und dem Trivium bestand, unter sich allgemein zu machen.

Eine wichtige Erscheinung im Unterrichtswesen! da bisher die Schulen als ausschließendes Eigenthum der Kirche galten und diese Veränderung als der Grund der später

freigewordenen Bildung und des allgemeinen Volksunterrichtes zu betrachten ist. Nebst dem wurde durch die Reformation die Ansicht erzeugt, daß jede Schule eine philologisch-religiöse Bildungsanstalt sein solle, weil Philologie und Theologie die Reformation hervorgebracht haben. Latein und Gottseligkeit ist zu allen Dingen nütze. Da es im Wesen der Reformation lag, bessere Bildung im Volke zu bewirken, so trat das Schulwesen von nun an aus dem Ganzen der Kultur als ein besonderer Zweig hervor und strebte zu seiner Ausbildung im Einzelnen hin. Die Stiftung und Errichtung von Gelehrtenschulen wurde nun Zeitgeist in Deutschland. Dieß mußte verschiedene pädagogische Reformatoren erwecken, wie z. B. Sturm, Ratich, Komenius.

Als hierauf im 17. Jahrhundert in der Kirche ein steifer Dogmatismus, ein polemischer Geist der Theologie, ein strenges Halten auf orthodoxe Kirchlichkeit entstanden war, so huldigten auch die Schulen dieser herrschenden Ansicht der Zeit und erstarrten in den Formen der polemischen Theologie und der todten Grammatik und sanken in Buchstäblerei des Lernens und in Rohheit der Sitten herab. Die Schulzucht wurde strenger und finster, der Religionsunterricht für die Jugend sank zum schlechtesten Katechismuswerke herab, bestehend in kleinlichen, zänkisch-polemischen Bestimmungen, herzlos, ohne Geist und ohne Salbung.

Die durch Arndt's, Spener's und Franke's aufgestellten Prinzipien der Andächtigkeit und frommen Beschauung (Pietismus und Quietismus) konnten zwar in den Volksschulen keine besondere Ansicht erzeugen, bereiteten aber die Herzen der Menschen in den Familien- und engen Privatkreisen religiös und hatten in so fern Einfluß auf die Bildung der Jugend.

Neue Ansichten im Fache der Jugendbildung wurden durch die Veränderungen erzeugt, welche auf dem wissenschaftlichen Felde durch Baco von Verulam, Karteſius, Hobees, Spinoza, Neuton und Leibnitz bewirkt wurden

und der Gleichlauf der Erziehung mit den Erscheinungen im wissenschaftlichen, kirchlichen und politischen Leben bekundet sich hierdurch von Neuem. Die Forschungen dieser Männer gingen von Physik und Mathematik aus; die Veränderungen, die sich im Erziehungs- und Schulwesen darauf ergaben, gingen von ähnlichen Momenten aus, wie der spätere Realismus oder Philanthropinismus und Pestalozzismus beweisen. Durch die Forschungen jener Männer wurde bewirkt, daß man wieder mehr auf das Reale, als auf das Linguistische achtete; die französische Kultur des ganzen vorigen Jahrhunderts erhielt hierdurch ihren Charakter, der durch Friedrich den Großen auf den Boden Deutschlands verpflanzt wurde und die sogenannte Aufklärung bewirkte. In der Erziehung und dem Unterricht der Jugend erzeugte diese Kulturform insbesondere die eudämonistische Ansicht, daß der Zögling durch Erziehung fähig gemacht werden solle, selbst glücklich zu sein und andere glücklich zu machen, daß auf die körperliche Erziehung, die Ausbildung der Sinne, die Stärkung der Gesundheit, auf Bildung des Verstandes, Schärfung des Erkenntnißvermögens u. s. w. um so mehr Bedeutung gelegt werden müsse, je größer man sich der Zeitphilosophie gemäß die Abhängigkeit der Seele vom Leibe dachte, alle Geistesthätigkeiten auf das Vorstellungsvermögen, dieses aber auf die Regsamkeit des Gehirns und der Nerven zurückführte, daß man ferner den Religionsunterricht auf die Mittheilung der von der Zeitphilosophie demonstrirten natürlichen Religion beschränkte und die vorzugsweise Ausbildung der Geisteskräfte auf die empirischen Wissenschaften übertrug, als Naturlehre, Naturbeschreibung, Himmelskunde, Gewerbslehre, Erdbeschreibung. (Locke, Rousseau, Basedow, Kampe, Trapp, v. Rochow.)

Alles sollte für die realen Zwecke des Lebens thätig sein und der zeitliche in die Augen fallende Erfolg den Werth der Leistungen bestimmen.

Obgleich Rousseau in der realistischen Schule stand,

so ging doch durch ihn eine neue Ansicht hervor. Er stellte in seinem Emil die Erziehung als fortschreitende Entwickelung des Menschen dar. Hierdurch wurde der Grundsatz eingeleitet, der Mensch müsse in der Erziehung in seiner Ganzheit aufgefaßt werden, und das Mittel, ihn glücklich zu machen, sei die harmonische Ausbildung seiner Anlagen zu der ihnen von der Natur und der Vernunft gesetzten Vollkommenheit. Da nun die Erziehung auf diese Weise eine anthropologische und zunächst psychologische Grundlage erhalten hat, so war nicht nur die Veranlassung gegeben, daß die Psychologie wissenschaftlich ausgebildet wurde, sondern es erwuchs auch aus der psychologischen Entwickelung des Erkenntnißvermögens eine eigenthümliche Methodenlehre, die sich mit der besten Lösung der bestimmten Aufgabe einer harmonischen Ausbildung der Seelenkräfte befaßte.

Da durch Kant's kritische Philosophie, deren Grundlage offenbar in der von Philanthropinismus ausgegangenen Psychologie des Erkenntnißvermögens ruhete, der Glaube an die demonstrirte natürliche Religion und die eudämonistische Moral der bisherigen Philosophie erschüttert und dabei unter Mitwirkung der amerikanischen und französischen Revolution die Einsicht erzeugt wurde, daß das Gebiet des Verstandes ein anderes sei, als das der Ideen, so fing man auch in der Erziehung an, von einer Entwickelung der reinen Menschheit durch Ideen und zu Ideen, von der Entwickelung des Wahren, Rechten, Guten und Schönen zu reden und es lebte in der Pädagogik diejenige Ansicht auf, welche man den neuern Humanismus nennt.

Da durch Kant das formale Element der Wissenschaft hervorgehoben worden ist, so wurde auch in der Pädagogik dasselbe zum leitenden Prinzip gemacht. (Pestalozzi.) Pestalozzi ging aus der Schule des Realismus und zwar aus der philanthropinistischen Klasse desselben hervor. Das Materiale seiner Bildungsmethode ist den empirischen

Wissenschaften und besonders der Mathematik entlehnt. Die Form derselben ist aber echt humanistisch. Der Zeitphilosophie gemäß, die alle Seelenthätigkeit von dem Vorstellungsvermögen als erster Grundkraft ableitete, ging er von der Anschauung aus.

(Vergl. Levana v. Dr. P. Glanzow VII. Rinteln bei Albrecht Osterwald; und Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in welthistorischer Entwickelung v. Dr. Fr. Cramer. Elberfeld 1832 bei K. J. Becker. 1. Bd.)

Das Volksschulwesen ist eine Frucht der neuern Zeit, denn in der alten Zeit wuchs das Volk fast ganz ohne Unterricht auf, oder lernte höchstens den Glauben und das Vaterunser auswendig, welche ihm von den Geistlichen gelehrt wurden. Nach einem Canon des Mainzer Conciliums vom Jahre 813 sollten die Pfarrer das Volk immer ermahnen, den Glauben und das Gebet des Herrn zu lernen. „Auch wollen wir", heißt es daselbst, „daß diejenigen aus der Gemeinde eine passende Buße thun sollen, die dieß versäumen; sie bestehe nun in Fasten oder in einer Züchtigung. Daher ist es anständig, daß sie ihre Kinder zur Schule schicken, entweder in die Klöster oder draußen zu den Pfarrern, damit sie den katholischen Glauben und das Gebet des Herrn recht erlernen, um dieß zu Hause Andern wieder lehren zu können. Und wer es anders nicht zu thun vermag, der lerne es nur in seiner Sprache."

Doch auch dieser unbedeutende Unterricht wurde größtentheils unterlassen, sowohl in den Parochialkirchen, als auch in den Schulen der Canoniker. Denn wenn gleich die Canoniker von Ludwig dem Frommen dazu bestimmt waren, der Volksjugend das sogenannte Trivium zu lehren, so geriethen doch auch diese Schulen durch die Rohheit, Faulheit und Sittenlossigkeit der Bischöffe bald in Verfall; die Canoniker entzogen sich des gemeinschaftlichen Lebens (die Clausur wurde aufgehoben), verzehrten ihre Präben-

den, wo sie wollten und sorgten nicht einmal für geeignete Stellvertreter in ihrem Amte. Als die Städte empor kamen und volkreicher wurden, legten sie besondere Schulen an, worüber sie aber mit den Klöstern und der Geistlichkeit harte Kämpfe zu bestehen hatten, weil diese besonders das für sie einträgliche Schreiben nicht freigeben wollten. Für die bessere Unterweisung des Landmannes wurde erst nach der Reformation gesorgt, besonders nachdem Luther und Melanchthon die erste Kirchenvisitation in Sachsen vorgenommen hatten. Sie entwarfen die sächsische Schulordnung, welche lange Zeit als Gesetz betrachtet wurde; man stellte zuerst in größeren, dann in kleineren Orten Landschullehrer an, welche lesen und schreiben konnten und den Katechismus einigermaßen zu behandeln wußten. Diese Männer waren gewöhnlich Handwerksleute, aus welchen man nicht selten auch die Prediger wählte. Gewöhnlich hat man den Schulunterricht auf dem Lande auch den vorhandenen Küstern übergeben, damit sich dadurch ein Theil der Schullehrerbesoldung ergab, weil vorhin den Jugendunterricht die Geistlichen zu besorgen und diejenigen, welche sie für dieses Geschäft zu ihren Stellvertretern meistens unter dem Namen Kindermeister wählten, aus eigenen Mitteln zu erhalten hatten.

Eine wichtige Erscheinung im Gebiete des Volksschulwesens sind die Anordnungen, welche Herzog Ernst der Fromme von Sachsen-Gotha (geb. 1601 † 1675) in dieser Beziehung machte. Erst aber nach dem Eintritte des sogenannten Philanthropinismus wurde es mit dem Volksschulwesen allgemein besser, weil man in dieser Zeit das Volk von seinem religiösen und physikalischen Aberglauben zu befreien anfing. Darum suchte man auch bessere Schulen herzustellen und geschicktere Lehrer zu bilden. Es wurden Schullehrerseminarien angelegt, welche als die Morgenröthe eines schöneren Tages für das Volksschulwesen zu betrachten sind. Nachdem man das Volk auch bürgerlich besser zu stellen suchte, so wuchs die Thätigkeit für das

Schulwesen immermehr und es gewann ein höheres Interesse. Als eigentlicher Begründer des Volksschulwesens ist Pestalozzi zu nennen; denn wie vor der Erscheinung Jesu Christi nur den Reichen die Wohlthat eines aufklärenden Unterrichts zu Theil wurde, so stand es bis auf Pestalozzi mit dem Unterrichte der Jugend. Nur die Kinder höherer Klassen genossen bis dahin einen eigentlichen Unterricht und das arme verachtete Volk mußte in Unwissenheit und Elend dahin kriechen. Pestalozzi faßte zuerst den Plan, dem armen Volke einen zweckmäßigeren Unterricht zu verschaffen und es dadurch von seinen äußern und innern Fesseln zu erlösen; und der begeisterte Menschenfreund wußte für den hohen philanthropistischen Gedanken auch ein passendes Mittel zu finden.

Er begründete den eigentlichen Elementarunterricht und es gestaltete sich nach demselben eine besondere Volksschulkunde. Diese Schulkunde wurde hierauf von gelehrten Männern immer gründlicher und wissenschaftlicher erforscht und gebildet, wobei es an Verschiedenheiten der Ansichten um so weniger fehlen konnte, je größer die Zahl der Männer war, welche ihr Nachdenken dem Gegenstande widmeten und je origineller selbst manche derselben über diesen Gegenstand nachdachten.

Pestalozzi's Kraftgeist wurde in pädagogischer Hinsicht im Anfange durch Rousseau bestimmt und der Ursprung des Elementarschulwesens muß so mit Recht auf diesen und diejenigen zurückgeführt werden, welche für denselben Anstoß waren. Denn wenn gleich die Letztern für das Volksschulwesen nicht unmittelbar gewirket haben, so sind doch die Veränderungen, welche sie in der Erziehung herbeiführten, von sehr bedeutender Wirkung auf die Volksschulen gewesen, weil ihre Ideen auf diejenigen übergegangen sind, welche unmittelbar auf das Volksschulwesen gewirket haben.

Es ist darum nöthig, daß man die Eigenthümlichkeiten und Ideen dieser Männer kennen lernt, weil man dadurch

durch die gegenwärtigen Ansichten besser zu erklären in Stand gesetzt wird.

Diejenigen Männer, welche vorzüglich als die Veranlasser, Gründer und Urheber der gegenwärtigen Lehren und Ansichten der Volksschulkunde zu betrachten sind, werden sein: Baco, Montaigne, Komenius (entfernter); (näher) Locke, Rousseau, Basedow, v. Rochow, Pestalozzi, Graser.

Baco (geb. 1561 zu London); dieser große Philosoph und Naturkundige machte in dem Studium und der Erziehung folgende Fehler bemerkbar:

1) man beschäftigt sich zu viel mit der Sprache und vernachlässigt die für das ganze Leben brauchbare Sachkenntniß;
2) man nimmt zu viel auf Treue und Glauben an, daher die Irrthümer in Religionssachen;
3) man urtheilt zu voreilig und
4) die Lehrart ist despotisch und erstickt in den Lehrlingen allen Prüfungsgeist.

Montaigne, geb. 1533 zu Montaigne, † 1592, dringt auf lieberale Behandlung der Kinder, wobei er sich auf das Verfahren seines Vaters und auf sein eigenes Verfahren beruft. Er will allen Pedantismus in der Behandlung der Kinder entfernt wissen; Schläge machen sclavisch und feige oder boshaft. Die Knaben müssen am liberalsten behandelt werden, weil sie zur Freiheit bestimmt sind. Die physische Erziehung soll dem Körper keinen Zwang anthun, dieser soll abgehärtet werden. Den Kindern muß Freiheit gestattet sein; die Aeltern sollen den Kindern keine Furcht vor ihnen, sondern Liebe und Achtung einflößen, überhaupt sie näher zu sich ziehen und ihnen nicht nach dem Gebrauche jener Zeit den Vaternamen untersagen. Am merkwürdigsten sind aber diese Forderungen Montaig-

ne's, daß das Lernen sich auf die besten und nützlichsten Dinge beziehen soll, daß auf die Verstandeskultur alles ankomme und man zur Erreichung dieses Zweckes den Schüler gesprächsweise unterrichten und seine Beurtheilung anregen müsse. Außerdem foderte Montaigne auch, daß der Mensch früh mit der Moral vertraut gemacht werden soll.

Komenius, geb. zu Komna in Mähren 1592 und gest. als 80jähriger Greis zu Amsterdam, setzte den Anfang des Unterrichts in die sinnliche Anschauung und gab hiezu das Buch: „orbis pictus" (gemalte Welt) heraus, in welchem er in 302 Abbildungen dem Kinde die Gegenstände vorhielt. Die ersten Abbildungen sind dazu bestimmt, die Laute der Buchstaben zu vergegenwärtigen und sie dem Gedächtnisse einzuprägen. Die folgenden enthalten Stoff zum Unterrichte über Gott und gemeinnützige Gegenstände. Er stellte den Grundsatz auf, daß die Sachkenntniß mit dem Sprachunterrichte verbunden werden soll, und strebte dadurch nach methodischer Verbesserung, daß er Alles am rechten Ort und in solche Reihenfolgen zu bringen suchte, wodurch es einander vorbereiten konnte. Da ihm aber das tiefere Element der Erkenntniß, die Entwickelung der menschlichen Natur noch unbekannt war, so konnte ihm auch dieses Geschäft nur wenig gelingen und seine methodischen Verbesserungen mußten deshalb sehr unvollkommen bleiben.

Die pädagogischen Lehren Locke's hängen mit seinen philosophischen Ansichten genau zusammen.

Locke, geb. 1632 unweit Brüstol, fand schon in seiner Jugend wenig Gefallen an der Aristotelisch-scholastischen Philosophie und beschäftigte sich lieber mit dem Studium der klassischen Literatur und den Schriften des Baco und Kartesius. Die Lehren des Letztern von den angebornen Ideen mißbilligte er zwar, doch gefiel ihm die Klarheit und die wissenschaftliche Methode desselben. Durch Baco wurde sein Hang zu empirischen Forschungen genährt, wes-

wegen er auch Medizin studirte. Im Jahre 1690 erschien zu London sein Werk über den menschlichen Verstand, durch welches der Sensualismus und Empirismus gepredigt wurde.

Alle Vorstellungen und Erkenntnisse entspringen nach ihm aus der Erfahrung, entweder unmittelbar, indem wir gewisse Gegenstände wahrnehmen, oder mittelbar, indem wir diese Vorstellungen weiter bearbeiten, zergliedern, verknüpfen und so mittelst der Abstraktion und Reflexion eine Menge anderweiter Vorstellungen bilden, die zum Theil so einfach und fein sein können, daß es scheint, als wären sie gar nicht empirischen Ursprungs, ungeachtet sie es wirklich sind, wenn man nur darauf achtet, wie die menschliche Seele darauf gekommen ist, weswegen er diese mit einer unbeschriebenen Tafel — tabula rasa — verglich *).

Diese philosophischen Ansichten Locke's bestimmten nun auch seine Ansichten über Erziehung. Weil seine Philosophie im Empirismus und Sensualismus befangen war, so mußte auch in seiner Erziehungslehre dem Sinnlichen eine große Wichtigkeit zu Theil werden. Alle Seelenthätigkeit wurde von Vorstellungen abgeleitet, alle Vorstellungen und Begriffe wurden auf sinnliche Affektationen zurückgeführt und so die Beschaffenheit der Nerven, des Gehirns, überhaupt des Körpers als die Bedingung der Beschaffenheit des Geistes betrachtet. Daher auch Locke's oberster Grundsatz: In einem gesunden Körper eine gesunde Seele. Weil nach Locke alle unsere Vorstellungen und Erkenntnisse vom Empirischen ausgehen, so mußte seine Pädagogik die empirischen Gegenstände (Realien) als die hauptsächlichsten darstellen und den Realismus begründen. Darum fodert er auch, daß mit den Sprachkenntnissen Sachkenntnisse verbunden werden sollen. Weil seine Philosophie vom Realen ausschließungsweise

---

*) Durch seine Behauptung, daß Gott vermöge seiner Allmacht auch einen denkenden Körper machen konnte, leistete er dem Materialismus Vorschub. S. Krug's philosophisch-encyklopädisches Handwörterbuch 2. Bd. p. 643.

ausging, so mußte seine Pädagogik vom Idealen abziehen und zum Materialismus, Gemeinen und Eudämonismus hinführen. Darum legte er aber auch wenig Werth auf die Erlernung der lateinischen und griechischen Sprache und beurtheilte deren Betrieb nicht sowohl nach dem formellen, bildenden, das Gemüth und den Geist erhebenden Zwecke, als nach dem Nutzen, der die Kenntniß der Sprache für das praktische Leben hat. Da die Locke'sche Philosophie alle Vorstellungen, auch die höchsten Vernunftbegriffe, von sensualen Vorstellungen abzuleiten suchte, so wurde in der Pädagogik der Grundsatz eingeleitet, daß mit dem Unterrichte vom Anschaulichen ausgegangen werden müsse und die Pädagogik und Didaktik erhielt ein neues Kapitel, den sogenannten Elementar- oder Anschauungs-Kursus, welcher durch Pestalozzi seine eigentliche Ausbildung erlangt. Von dieser Uebereinstimmung der Locke'schen Philosophie mit den pädagogischen Ansichten Locke's wird man sich genauer überzeugen, wenn man dessen Grundsätze aus dem Buche über die Erziehung der Kinder sich vergegenwärtigt.

Der Körper muß abgehärtet werden. — (Begründung der Gymnastik, welche von Guthsmuth evident ausgebildet wurde. —) Das Reiten ist gesund, das Fechten stärkt zwar, verleitet aber zum Duell, lieber das Ringen. Auch Handarbeiten sind gut, es wäre zu wünschen, daß jeder ein oder einige Handwerke lernte; eben so Gartenbau, Landwirthschaft, Holzarbeiten, Kupferstechen, Lackiren, ja Parfümerienbereiten. (Dieses alles findet man von den Philanthropinisten in Deutschland, besonders von Salzmann in Schnepfenthal, bestimmter aufgefaßt und fürs Leben angewendet.) Das Tanzen lernt der junge Mensch um der Grazie willen; die Musik lieber gar nicht, weil sie zu viel Zeit wegnimmt und es selten einer zu etwas bringt *).

*) Herr Dr. Schwarz macht hierüber die Bemerkung, daß sich darin der Geist der Locke'schen Unterrichtslehre charakterisire; man ersehe daraus, daß sie mehr das Objektive der Wissenschaft oder Kunst,

In Beziehung auf die geistige, namentlich moralische Bildung wird die Gewöhnung als Hauptsache bezeichnet. Das Kind werde zum Beten, zur Wahrheit, Bescheidenheit, Redlichkeit, Freigebigkeit und Liebe gegen Jedermann gewöhnt. Man unterdrücke ihre Herrschbegierde und Selbstsucht, nähre den Trieb nach Eigenthum nicht, befriedige ihre wahren Bedürfnisse, reize sie nicht zum Schreien und Weinen; höre auch ihre Klagen über Andere nicht immer an, überlade sie nicht mit Spielsachen und lasse diese von ihnen wo möglich selbst machen. Die häusliche Erziehung ist der öffentlichen vorzuziehen; in den Schulen werden die guten Sitten den Kenntnissen aufgeopfert. Auch die große Anzahl der Zöglinge in den Pensionsanstalten ist nachtheilig. Man soll dem Kinde wenig Vorschriften geben, auf die aber gehalten werden muß; am besten ist es, wenn man die Gesetze das Kind selbst finden läßt. Die Kinder sollen übrigens freundlich und ihrer Individualität gemäß behandelt werden; die Schläge darf man gegen Hartnäckigkeit und Faulheit im Lernen anwenden; besser ist es durch Vorstellungen zu wirken, als durch Schläge. Das Lernen werde dem Kinde zum Spiele gemacht, auch soll man es nicht dazu anhalten, wozu es nicht aufgelegt ist. Der Unterricht ist das minder wichtige Stück in der Erziehung. Sobald das Kind sprechen kann, lerne es lesen, spielend, etwa mit Buchstabenwürfeln. Nach dem Lesen komme das Schreibenlernen, hierauf das Zeichnen. Man verbinde überall Sachkenntnisse mit den Sprachkenntnissen, auch die Muttersprache muß kultivirt werden; die Methode in jeder Wissenschaft ist immer aus der Wissenschaft selbst zu entnehmen.

Die Ansichten Rousseau's über Erziehung stehen mit seinen philosophischen Ansichten z. B. über den Staat

---

als das Subjektive in dem zu bildenden Gemüthe vor Augen hatte, daß der Nutzen für das praktische Leben ihr Zielpunkt gewesen sei.

und die Bestimmung des Menschen in genauer Verbindung und diese selbst lassen sich wieder zum Theil aus seiner Erziehung und seinem Schicksale und Charakter erklären.

Rousseau kam schwächlich zur Welt und war fast sein ganzes Leben hindurch kränklich. Dieß erzeugte in ihm ein grämliches Wesen und eine düstere Welt- und Lebensansicht. Diese unglückliche hypochondrische Lebensstimmung fühlte sich von der feinen verdorbenen Kultur der Außenwelt gedrückt und gehöhnt, er wurde dieser abgeneigt, lobte die Einfalt der Natur und foderte die Menschen auf, zu ihr zurückzukehren und dem Verderben zu entrinnen, das die Kultur über sie brächte. Rousseau's Empfindungsvermögen wurde früher unterhalten als sein Verstand, weswegen auch seine Philosophie mehr ein Erzeugniß des Gefühls und der Einbildungskraft war, als der philosophirenden Vernunft. Besonders hat seine Phantasie durch frühe Romanen-Lektüre ein nachtheiliges Uebergewicht erhalten, so daß ein bleibender Hang zum Nichtsthun und zu Träumereien sich in ihm festsetzte, der ihn überall zu Uebertreibungen und Paradoxien verleitete.

Ein kränklicher Körper und ein übertriebener Hang zu Sonderbarkeiten und Ungebundenheit, nebst einer tüchtigen Gabe von Eitelkeit machten ihn, den ursprünglich gutmüthigen liebevollen Menschen, zu einem eigensinnigen und menschenscheuen Murrkopf, ja zuletzt zu einem wirklichen Menschenfeind. In diesem Charakter sind seine Schriften verabfaßt, z. B.

„Ueber den Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen" und „über den Gesellschaftsvertrag." Er behauptet hier, die Menschen sollen sich selbst überlassen, gleich den Thieren leben, das sei der Stand der Einfalt. Daß aber Eigenthum und Verträge unter die Menschen gekommen, habe sie in Unglückseligkeit gestürzt. Eisen und Korn hat die Menschen gesittet gemacht, aber das menschliche Geschlecht zu Grunde gerichtet.

Diesen paradoxen Ansichten folgte er auch in seinen

Erziehungsgrundsätzen, in denen sich zwar originale, aber übertreibende, nicht genug verarbeitete und nur halb wahre Gedanken vorfinden. Aus seiner Stimmung gegen die feine verdorbene Kultur erklärt sich der Grundsatz, daß der Mensch nicht für die Verhältnisse des bürgerlichen Lebens, sondern für den einfachen Stand der Natur erzogen werden müsse, daß die Bildung zum Bürger im völligen Kontraste mit der Erziehung zum Menschen, oder der Erreichung eines guten Erziehungsideals stehe. Eben so überspannt ist die Forderung, daß das Kind nie auf Auctorität gehorchen solle und immer nur durch seinen eigenen Ideenzustand geleitet und gebildet werden könne. Einseitig und übertrieben ist auch die Lehre, daß mit dem Kinde gar nicht raisonnirt werden dürfe; dasselbe kann und darf ja wohl geschehen, wenn man dabei die Vernunftkraft des Kindes nicht weiter wirken lassen will, als dieß nach dem Naturzustande ihrer Entwickelung stattfinden kann. Ganz in Harmonie mit seinen Ansichten über die ursprüngliche Beschaffenheit der Natur, der Freiheit des Menschen und den Staat stehen seine Erziehungsgrundsätze, daß die Erziehung mehr negativ einwirken solle und das Kind mit Liebe und Freundlichkeit, ohne Willkür und Leidenschaft behandelt werden müsse.

Die Hauptgrundsätze Rousseau's in der Erziehung sind folgende: „Der Mensch soll zunächst nicht für den gekünstelten Zustand des bürgerlichen Lebens, sondern für den einfachen Stand der Natur erzogen werden. Zum Menschen soll er vor Allem gebildet werden; denn wer Mensch ist, ist auch im bürgerlichen Leben überall an seiner Stelle. Der Mensch ist von Natur gut, es ist kein einziges Laster, von dem nicht nachzuweisen wäre, wie und wodurch dasselbe in den Menschen gekommen sei. Die einzige, dem Menschen angeborene Leidenschaft könnte die Selbst- und oder Eigenliebe genannt werden; allein dieselbe ist in Beziehung auf den Menschen nothwendig; in Beziehung auf

den Andern hängt es von der Anwendung ab, ob sie gut oder böse wird. Die Erziehung hat auf den Menschen mehr negativ als positiv einzuwirken. Sie hat ihn seiner natürlichen Entwickelung zu überlassen und nur darauf zu sehen, daß auf diesem Wege keine Ausgleitungen entstehen. Es darf kein Vorspringen und Eilen, kein unzeitiges Einengen oder Dressiren, keine Treibhauserzeugung in der Erziehung statt finden. Das Kind muß so geleitet werden, daß es das, was es thun soll, gleichsam von selbst thue. Der Erzieher hat die Umgebungen so zu benutzen und zu gestalten, daß es sich die gewünschte Belehrung immer von selbst ertheile, und die Folgen seines Handelns in der Sache gegründet sehe. Die Umgebung und die dazu veranstalteten Situationen müssen erziehen. Die Forderungen an den Zögling dürfen nicht als willkürlich erscheinen, er darf nichts auf Auctorität annehmen. Die Erziehung hat überhaupt mehr in Handlungen und Veranstaltungen als in Worten und Vorschriften zu bestehen. Man soll dem Kind kein Wort geben, wofür es noch keinen Begriff hat. Der Erzieher darf der Entwickelung nicht vorschreiten; es soll ihm nichts vorgeführt werden, das nicht auf seine eignen Empfindungen und Erfahrungen gegründet werden kann. Die beste Moral für das Kind ist das Beispiel; hüte dich mit dem Kinde über seine Pflichten zu raisonniren! Die Vernunft erscheint unter allen Seelenkräften am spätesten; sie soll darum auch am spätesten in Anspruch genommen werden. Man soll die Kinder nichts lehren wollen, wozu ihnen nicht Lust erwecket worden ist. Die Fabel taugt nichts für Kinder, erzeugt falsche Begriffe in ihnen. Die Geometrie ist besonders nützlich, wenn der Schüler in ihr alles selbst zu finden angeleitet wird; die Geographie soll nicht mit den Karten und Globen beginnen, sondern mit den Sachen selbst. Auch soll sie von der nächsten Umgebung ausgehen. Studien gibt es überhaupt für Kinder nicht; mit dem Religionsunterrichte soll man säumen bis in das 18. Lebensjahr; von Gott soll man bis dahin gar nichts

hören lassen, und über positive Religion der Erzieher sich mit seinem Zögling gar nicht einlassen.

Vergleicht man die Ansichten Locke's und Rousseau's miteinander, so ergibt sich folgendes Resultat: Beide hatten das Streben, die Erziehung der Jugend zu verändern, zu verbessern, weil sie das Mangelhafte, Unzweckmäßige und zum Theil Unvernünftige der bisherigen Erziehung aufgefaßt hatten.

Beide fodern eine liberale Erziehung, freie äußere und innere Bewegung des Kindes; beide erklären den Unterricht für das minder wichtige Stück in der Erziehung, legen wenig Werth auf die Erlernung der Sprachen und fodern mehr zu gemeinnützigem Unterrichte, zu Sachkenntnissen, Realien auf. Beide weisen auf Abhärtung des Körpers hin und fodern Vereinfachung und Erleichterung des Unterrichts. So wenig aber beide in ihrer Bildung und ihrem Charakter harmonirten, so wenig stimmten auch ihre Ansichten ganz zusammen. In Locke wird zunächst mehr der Verstand zum leitenden Prinzipe in dem Menschen gemacht, in Rousseau das Gefühl (das sinnliche); dort soll der Begriff herrschen, hier die Empfindung (die sinnliche); dort wird mehr auf den Unterricht durch Worte, hier mehr auf den Unterricht durch Handlungen gesehen.

Locke fodert für Tugend und Religion einfache Begriffe; Rousseau sucht dieselben mehr durch Beispiele und durch Leitung der Umstände und natürlichen Triebe zu erzeugen. Rousseau fodert späten Religionsunterricht, Locke frühen; dieser will die Kinder schon früh durch Vernunftgründe (Raisonnements) in ihren sittlichen Handlungen bestimmen lassen, jener verwirft das Raisonnement.

In Locke herrscht mehr das ältere Prinzip der Auctorität und des Mechanismus, das Kind soll durch Gewohnheit und positive Einwirkung zu dem gemacht werden, was es werden soll; in Rousseau das neuere der Enukleation,

der freien selbstthätigen Entwickelung des Menschen, des organischen Bildens.

Groß ist der Einfluß, den beide Männer auf das Erziehungs- und Unterrichtswesen hatten. Sie lenkten zuerst die Aufmerksamkeit des Publikums auf diesen wichtigen Gegenstand und erregten ein solches Interesse für denselben, wie noch nie bemerkt wurde. Die gelehrtesten Männer, die ausgezeichnetsten Geister widmeten nun ihre Kräfte dem beregten Fache. Deutsche Gelehrte erklärten und verbesserten Rousseau's Emil und machten ihn fähig, in das wirkliche Leben einzutreten. Die Ideen Locke's und Rousseau's waren ein reicher Samen für die deutsche Pädagogik und fast alle Hauptansichten der spätern berühmten Pädagogen lassen sich hier im Keime nachweisen. Durch sie wurde sowohl das materiale als formale, dogmatische Prinzip der neuen Erziehung begründet. Bisher war es allgemein, daß der Zögling seine Form von dem Erzieher annehmen mußte und dieser alle Mittel dazu anwandte, die ihm die Auctorität gewährte. Durch Rousseau wurde die Auctorität verworfen und das Prinzip in das Leben gerufen, daß der Zögling sich freithätig entwickele und selbstständig aus sich selbst die Seinsform erzeuge und an sich darstelle. Durch ihn wurde das Prinzip des Mechanismus aufgelöst, auf Leitung, Ordnung und umsichtsvolle Gestaltung der äußern Umgebungen hingewiesen und bewirkt, daß die Jugend liberaler und menschlicher behandelt wurde. Der Selbstunterricht ward begründet, die entwickelnde Methode ins Leben gerufen und die Schule in das Interesse des öffentlichen Lebens gefördert. Durch Rousseau wurde die Unterscheidung zwischen den allgemeinen Menschenbildungsanstalten und den besondern Berufsbildungsanstalten herbeigeführt; denn er predigte den Grundsatz, daß der Mensch vor Allem zum Menschen gebildet werden müsse, woraus sich das Bedürfniß besonderer Vorbereitungsanstalten für das bürgerliche Leben

von selbst entwickelte. Durch seine Lehre von der allgemeinen Menschenbildung wurde auch der bessere Volksschulunterricht und das Elementarschulwesen begründet. Hiezu trug auch Locke nicht wenig bei. Jener läßt die Dinge, welche die materiellen Bedürfnisse liefern, kennen lernen und sie nach allen ihren Wirkungen, die sie auf die Sinnen machen, anschauen. Dieser leitet alle höhere Seelenthätigkeit von Sensationen ab; es ist also für die ganze geistige Ausbildung richtig, daß die sinnlichen Anschauungen richtig, klar und deutlich seien. Der sogenannte Anschauungsunterricht, das Elementarschulwesen ist begründet.

Vom Körperlichen zum Geistigen, vom physisch Nothwendigen zum Nützlichen, vom Nützlichen zum Rechten und Guten schreitet Rousseau's Bildung empor. Der Zögling hat nichts zu lernen, als was für sein Leben ist und ihn glücklich machen kann; das Vermögen, die Bedürfnisse seines Lebens sich selbst zu verschaffen durch starken Körper, gesunde Sinne, Kenntniß der Sachen und der Behandlung derselben, ist die Aufgabe des Erziehers. Die realistische Bildung der folgenden Periode ist eingeleitet. Rousseau berechnet seine Einwirkung nach der natürlichen Entwickelung des Menschen; die Erziehung erhält dadurch eine anthropologische Unterlage, sie wird auf Grundsätze zurückgebracht und von der Kenntniß der menschlichen Natur bedingt. Hiedurch ist sie der Philosophie näher gerückt und als Wissenschaft vorbereitet. Auf diese Weise finden sich fast alle Erscheinungen der späteren Zeit im pädagogischen Gebiete hier begründet. Basedow's Elementarwerk hatte seine nächste Begründung in Rousseau; Pestalozzi's Anschauungslehre in den Maaß- und Zahlverhältnissen ebenfalls, denn Rousseau erklärte die Geometrie für einen sehr wichtigen Gegenstand in der Bildung und stellte den Grundsatz auf, daß der Zögling alle Lehren derselben selbst auffinden müsse. Er deutete auch die Idee des neuen geographischen Unterrichtes an, indem er foderte, daß nicht vom

Zeichen, sondern von der bezeichneten Sache ausgegangen, vom Nahen zum Fernen, vom Besondern zum Allgemeinen fortgeschritten und die Bedeutung der Zeichen vom Zögling selbstthätig aufgefunden und die Karte von ihm entworfen werden müsse.

Er stellte den Grundsatz auf, daß der Zögling alles im Leben und für das Leben auffassen, nichts annehmen oder glauben, sondern alles durch Leitung des Erziehers selbst auffinden müsse. Ihm schwebte die Wahrheit vor Augen, daß kein Unterricht gedeihen könne, für welchen der Schüler kein Interesse empfindet und kein Interesse stattfinden könne, wo er keinen Zusammenhang der Kenntniß mit dem Leben erkennet. Er hatte die Idee, der Zögling müsse für das Lesen und Schreiben so vorbereitet werden, daß demselben diese Gegenstände durch Verhältnisse aus dem Leben als nöthig und nützlich erschienen und auf naturgemäßerem Wege vorgeführt werden müßten. Allein deutsche Pädagogen faßten alle diese Gegenstände erst gründlicher auf und setzten sie für die Praxis erfolgreicher auseinander.

Wenn in dem Vorstehenden der Einfluß überhaupt kenntlich gemacht wurde, den Locke und Rousseau auf die neuere Pädagogik hatten, so muß jetzt insbesondere auch des Schlimmen mit einigen Worten gedacht werden, dessen man sie gewöhnlich in ihrer Einwirkung auf die gegenwärtige Zeit beschuldigt. Man wirft ihnen vor, sie hätten die Zeit zum Gemeinen und Flachen, zum Egoismus und Unglauben herabdrücken helfen. Rousseau faßte den Menschen einseitig auf, er behandelte ihn zu lang als bloßes sinnliches Geschöpf und versetzte die Belebung und Befriedigung seines religiösen Triebes, seiner höhern Natur, die sich doch gleichzeitig mit den übrigen Trieben entwickele, in eine so späte Zeit, daß der Mensch in dem Niedern gleichsam schon eingewurzelt und verhärtet sei, wenn das Höhere in ihn einkehren sollte. Obgleich seine Ansicht über die Zeit des Anfangs des Religionsunterrichtes nicht buchstäblich in das Leben trat, so hatte man doch von seiner Zeit an das reli-

giöse Element in der Jugendbildung vernachlässigt und das Heil der Menschheit in den sogenannten Realien gesucht. Die Religion ist die Sonne, die des Menschen Sein von Anfang bis zum Ende beleuchten müsse, wenn das Gemüth nicht erkalten und verdunkeln soll, wie die Erde, wenn ihr der wohlthätige Strahl der Sonne fehlt. Locke foderte frühen Religionsunterricht; aber durch ihn sei dieser zu sehr zur Sache des Verstandes gemacht worden, wodurch die Wärme im Gemüthe unterdrückt und das lebendige Gefühl zerstört worden ist. Durch ihn sei der Religionsunterricht zum bloßen Raisonnement ausgeartet, die Moral zur Klugheitslehre herabgesunken und die Kraft des einfachen Wortes Gottes, welche durch den Glauben an die göttliche Auctorität desselben getragen wird, unterdrücket worden, daß die jetzigen Menschen wohl über Religion sprechen können, aber keine Religion üben. Zwei Momente werden aus dem Rousseau'schen Verfahren besonders hervorgehoben und als nachtheilig für die Menschen prädizirt: 1) daß der Mensch nichts thun und lernen solle, wovon er keinen Nutzen einsehe, und 2) daß er durchaus ohne Glauben, ohne Vorurtheil erzogen werden müsse, von welchen das Erste den Eigennutz, das Zweite die Anmassung in den jetzigen Menschen erzeugt habe. Das erste Moment bewirkte in den Schulen, daß in ihnen blos Sachen hervorgehoben wurden, durch deren Kenntniß man sein Fortkommen in dem Leben finden konnte. Hierdurch wurde der Jugend der äußere Nutzen als Endziel der menschlichen Thätigkeit vorgestellt und ihr Sinn auf das Gemeine gerichtet.

Wozu nützt's? Wozu dient's? Dadurch gewöhnte man die Jugend, gegen alles, woran sie keinen unmittelbaren äußern Nutzen einsehen konnte, gleichgültig zu werden und alle höhern Studien, die sogenannten Idealien, bei Seite zu setzen. Dadurch verlor man den höhern, humanen Sinn und verstrickte sich in niedern Materialismus. Weil alles Lernen zum Spiel gemacht werden sollte, so scheute man bald den Ernst und die Anstrengung in den Studien

und es gingen Oberflächlichkeit in dem Wissen und Leichtfertigkeit im Verhalten daraus hervor.

Durch das zweite Moment, vermöge welches der Zögling alles aus und durch sich selbst entwickeln und kennen lernen soll, wird er vor sich in den Schein versetzt, daß er sich wirklich selbst alles lehre und keines Andern dabei bedürfe, woraus Anmaßung und Gleichgültigkeit gegen diejenigen hervorgeht, die ihn unterrichten.

Der Mensch muß erst in sich aufgenommen haben, ehe er wieder geben kann, er muß erst gesammelt haben, ehe er aus sich entwickeln kann. Die Zeit des Aufnehmens und Sammelns ist aber die Jugend; in ihr muß das Gedächtniß, nicht der Verstand, die mehr passive als aktive Thätigkeit herrschen. Das Gedächtniß hat den Leib des Wissens zu schaffen, der Verstand die Seele. Wie sich nun der Mensch früher als physischen Organismus ankündigt, denn als psychischen, so muß auch zuerst in ihm das Gedächtniß in Anspruch genommen werden, welches den Leib des Wissens schafft, und später der Verstand, welcher der Materie Gestalt gewährt, aus den einzelnen Vorstellungen allgemeine Begriffe bildet und aus bekannten Anschauungen neue unbekannte Vorstellungen entwickelt. Will man in der Jugend statt des Gedächtnisses den Verstand in Anspruch nehmen, so müssen falsche Raisonnements und schiefe Urtheile die Folge sein, indem der jugendliche Verstand keinen Gegenstand gründlich auffassen und durchdringen kann, welches doch nöthig ist, wenn richtige Ansichten entstehen und keine einseitigen Schwätzer gebildet werden sollen. Wird der junge Mensch mit den Gegenständen auf positive Weise bekannt gemacht, ohne daß man dessen Kenntniß aus seiner beschränkten Individualität ableiten will; so bleibt er vor dem Tadel positiver Bestimmungen bewahrt und wird weder zum seichten Raisonneur noch zum unberufenen Reformator gebildet. Will man aber die Jugend mit keinem Gegenstande eher bekannt machen, als bis sie denselben vollständig und rationell zu erfassen im Stande ist,

so wird sie der Gefahr ausgesetzt, desto eher von der Umgebung mit falschen Ansichten erfüllt zu werden, da keine vom Erzieher auf ihn eingeflossene Vorstellung der falschen Lehre Auctorität entgegensetzt und ihr den Eingang in das Gemüth versperrt. Außerdem ginge auch die Periode des materiellen Sammelns verloren und der später eintretende Verstand ermangelte des Stoffes zum Bilden, woraus Armuth und große Beschränktheit der Bildung hervorginge. Wird der Unterricht mehr in Mittheilung als in Entwickelung gesetzt, so bleibt mancher Zwiespalt zwischen der Ansicht und der positiven Welt verhütet, der Zögling betrachtet seine Bildung als ehrwürdiges Vermächtniß seiner Erzieher und wird durch Bescheidenheit und Dankbarkeit sich der Wohlthat derselben immer würdiger zu machen suchen.

Der Mann, welcher in Deutschland den neuen Erziehungsideen vorzüglich Eingang verschaffte, war Basedow. Auf Verstandeskultur ruht nach ihm bekanntlich das Heil der Menschen, der Weg zum Herzen geht durch den Kopf. Die Religion hängt von einem aufgeklärten Unterrichte, die Tugend von einer faßlichen Belehrung ab. Der Unterricht muß sich auf Sachkenntniß beziehen, die Sprachen müssen als Mittel hierzu dienen. Der Verstand muß frühzeitig angeregt werden, die Gedächtnißmethode macht den Menschen dumm. Der Mensch muß zuerst zum Menschen und dann zum Bürger gebildet werden. Jenes ist wichtiger als dieses. Mit dem Unterrichte muß die Erziehung mehr verbunden werden als bisher; die physische Erziehung muß zur Weise der Alten zurückkehren; Gymnastik gibt dem Körper Stärke und Gewandtheit und verscheucht die heimlichen Sünden der Jugend. Als Mittel gegen diese wird frühzeitige Belehrung über das Erzeugungsgeschäft angerathen. (Ein unglücklicher Gedanke!) Das Lernen muß zur Lust und zum Spiele gemacht werden. Der Wille muß durch Vernunft gelenket werden. Um der körperlichen Zucht so wenig als möglich zu bedürfen, muß man auf

andere Belohnungs- und Bestrafungsmittel denken: Auszeichnungen durch Meritentafeln, goldne Punkte, Orden des Verdienstes, schwarze Nägel. Die gewöhnlichen Schulstrafen sind theils erniedrigend, theils unzweckmäßig. Die Kinder sind von Natur gut und menschenfreundlich. Der Mensch muß zuerst zum Menschen, zum Weltbürger gebildet werden; Menschenliebe ist das höchste Ziel der Erziehung. Eine Anstalt, welche sich diesen Zweck setzt und ihre Zöglinge zu Weltbürgern, Menschenfreunden (Philanthropiniſten) zu bilden sucht, heißt mit Recht Philanthropium. Ein unentbehrliches Mittel zur Bildung des Philanthropinismus ist ein Buch, welches alles enthält, was der Mensch bis zu seinem 15. Lebensjahre zu lernen hat: Encyklopädie des Gemeinnützlichen und Wissenswürdigen *).

Die Bildung der Menschen konnte bisher schon deshalb nicht gedeihen, weil es an eigentlichen Lehrern fehlte. Lehrer, die den Verstand aufzuklären vermögen, muß es auch für das Volk geben.

Um nun diese Grundsätze zum Heil der Menschen bald allgemein zu machen, so wollte Basedow ein allgemeines Lehrerseminar errichten und wandte sich mit diesem Plane an die Fürsten, Großen und Reichen in Deutschland. Die Begeisterung, welche sich um diese Zeit fast allenthalben für Verbesserung der Jugendbildung zeigte, öffnete ihm zwar die Hände zu reichen Spenden, dieselben waren aber doch zur Ausführung des ersten Planes der Errichtung eines neuen Lehrerseminars unzulänglich und gestatteten nur die Errichtung einer Erziehungsanstalt in Dessau und die Herausgabe des großen Elementarwerkes, in welchem die gemalte Welt des alten Komenius in neuer Gestalt an

*) Dieses Buch wurde durch sein Elementarwerk geliefert, welches 9 Rubriken enthielt: 1) elementarische Behandlung; 2) Seelenkunde und etwas vom menschlichen Körper; 3) Logik; 4) natürliche Religion; 5) Sittenlehre; 6) Beschäftigungen der Menschen; 7) Elemente der Geschichtskunde, die Lehren vom Staate, von Mythologie ꝛc.; 8) Naturkunde; 9) mathematische Physik, übergehend in eine encyklopädische Uebersicht der theoretischen Philosophie.

das Tageslicht trat. Jene Erziehungsanstalt, Philanthropin zu Dessau, ging, ungeachtet sie sich der ausgezeichneten Unterstützung des edlen Fürsten Friedrich von Dessau zu erfreuen hatte, nach manchem Wechsel seiner Direktion durch die Uneinigkeit ihrer Lehrer und Vorsteher, an welcher besonders die Schwachheit ihres Stifters Schuld war, 1793 wieder ein, hinterließ aber mehrere Töchteranstalten, unter denen besonders das Schnepfenthaler Erziehungsinstitut das merkwürdigste ist, welches durch sein noch fortdauerndes gesegnetes Wirken an das Gute erinnert, welches neben manchem Schlechten in Basedow's Plan lag und durch weise Wahl aus dem Philanthropinismus für die Bildung der Menschen gewonnen werden konnte.

Basedow entfernte sich kurze Zeit nach Errichtung seines Philanthropins zu Dessau von demselben und fuhr in Magdeburg fort zu lehren und zu reformiren, bis er 1790 in Armuth dortselbst starb.

Die Wirkungen Basedow's und des durch ihn gestifteten Philanthropinismus auf das deutsche Erziehungs- und Schulwesen sind sehr groß. Durch ihn wurde die Kindheit von vielen Martern befreit, die sie sowohl in der Wiege und in der Kinderstube, als im Lehrzimmer zu dulden hatte. Die Entfernung all der Fesseln, welche früher so oft die gedeihliche Entwickelung der Glieder und Sinne, den kräftigen Wuchs des Körpers verhinderten und der Jugend die heiteren Freuden schuldloser Spiele raubten, welche sie oft Stunden ja Tage lang an einem Ort vor unverstandnen, sinnlosen Zeichen gebannet hielten und manchen Geist lebenslänglich verstimmten und für das Leben unbrauchbar machten, haben wir dem Philanthropinismus zu verdanken, den Ideen, welche durch Locke und Rousseau zuerst aufgestellt, von Basedow in Deutschland vor allen kräftig verkündigt und von seinen Gehülfen und Mitarbeitern am Dessauer Philanthropin: Wolke, Trapp, Kampe, allgemein verbreitet und in das Leben eingeführt worden sind. Wohlthätige Wirkungen hatte Basedow mit den

von ihm gestifteten Philanthropinismus insbesondere auch auf das Volksschulwesen, indem er es war, der die Großen der Erde auf bessere Bildung des Volkes mittelst Schulen kräftig aufmerksam machte und allgemeine Aufklärung und besser gebildete Lehrer für das Volk verlangte. Durch sein Populariſiren der Wissenschaft machte er sie dem Volke zugängig und bewirkte, daß in die Volksschulen manche Gegenstände kamen, die früher hier unbekannt waren. Er suchte dieselben noch unmitelbar zu verbessern, indem er z. B. auf einfachere Methode des Lesenlehrens hinarbeitete, worin er während seines Aufenthaltes zu Magdeburg in der letzten Zeit seines Lebens des Tages selbst mehrere Stunden Unterricht gab und das A. B. C. den Kindern dadurch angenehmer zu machen suchte, daß er ihnen die Buchstaben von Lebkuchen, die sie verschlucken durften, vorlegte.

Der Mann, durch welchen die Volksschulenverbesserung auf dem Lande besonders thätig empfohlen wurde, war der edle Herr v. Rochow, Erbherr von Rekan.

Sein Beispiel wirkte besonders günstig auf die Obern in Deutschland, so daß sie sich der Bildung des Landmannes jetzt weit besser annahmen, als früher.

Die Ansichten, welche diesen Mann bei seiner Landschulenverbesserung leiteten, waren dieselben, denen die Pädagogen des Philanthropinismus folgten: Aufklärung des Volkes über alle — seine Verhältnisse betreffenden Gegenstände aus der Natur, aus der Menschen- und Gesundheitslehre, Deconomie und Technologie, Geographie, Landespolizei, Geschichte und Religion. Durch diese Aufklärung suchte Herr v. Rochow das Volk von seinem äußern und innern Elende zu befreien. Er suchte aber auch den Verstand zu üben und die Jugend mit einer Anzahl wichtiger Begriffe bekannt zu machen, auf welche der Unterricht in den positiven Kenntnissen desto besser gebaut werden konnte. Er bediente sich hiezu auch der katechetisch-sokratischen Lehrweise. Den Uebungen in Begriffen gingen noch

besondere Uebungen im Anschauen und Vergleichen, im Ordnen und Klassifiziren der Dinge vor, so daß also Rochow neben einigen andern Pädagogen aus der philanthropinistischen Schule ganz besonders als Begründer der Denk- und Sprechübungen und der sogenannten formalen Geistesbildung in Deutschland betrachtet werden kann, welche Pestalozzi in der Schweiz mit besonderer Thätigkeit verfolgte. Rochow bereitete in Deutschland den Uebergang von dem Basedowismus oder ursprünglichen Philanthropinismus zum Pestalozzismus vor. Seine Verdienste um das Volksschulwesen bleiben unauslöschbar und die Geschichte wird seinen Namen stets mit Verehrung nennen.

Wir gelangen nun zu dem merkwürdigsten Manne in der Geschichte des Elementar- und Volksschulwesens: zu dem biedern und frommen Pestalozzi, der zu den edelsten Charakteren gehört, welche die Geschichte aufzuweisen hat, und schon als Jüngling ein tiefes religiöses Gefühl zeigte, das sich in theilnehmender Gesinnung gegen die Armen und in freundlicher Liebe gegen die Kinder aussprach, so daß man schon damals auf den Beruf schließen konnte, den er einst wählen würde; dessen Liebe und Menschenfreundlichkeit es waren, die ihn das Elend des Volkes fühlen ließen und den Entschluß in ihm erzeugten, Lehrer und Erzieher armer Kinder zu werden; der aus Liebe zur Menschheit auf Aemter und Würden verzichtete, um ungestört dem hohen Berufe der Erlösung des armen verachteten Volkes leben zu können; der mit erhabenem Sinne den Haß und die Verachtung der Reichen und Großen ertrug und Vermögen und Ruhe dahin gab, um Erlöser der Armen zu werden; dessen Liebe ihn standhaft machte, wenn unzählige Versuche, seine Plane zu realisiren, mißlangen, wenn seine heiligsten Bestrebungen gemißdeutet wurden und er in dem Theuersten seines Lebens sich getäuscht sehen mußte; dessen Liebe, vom frommen Gottesglauben getragen, mit erglühter Seele die Wahrheit verkündigte und mit

Kraft und Zuversicht seine Ueberzeugungen aussprach, so daß jene Vielen, welche mit seinem Charakter unbekannt waren, als Derbheit, diese als Anmaßung erschien; dessen menschenfreundliches Herz jedem Wahrheitsfreund mit Biederkeit und Offenheit entgegen kam, der äußern Glanz und äußern Lohn verschmähte, in Einfachheit und Anspruchlosigkeit einherging und im steten Leben in dem Innern das Aeußere vergaß; dessen Körper ein schlichtes Kleid, das dem Ernste und der Würde seines Lebens entsprach, bedeckte, dessen trauliches Du seine Bruderliebe, dessen Händedruck sein treues Herz aussprach, der nicht durch äußere Sitte oder durch glänzende Worte im Gespräche, sondern durch die Hoheit seiner Gesinnungen und durch die Tiefe seines Geistes die Gemüther gewann, unbekannt mit der pädagogischen Literatur einzig aus sich selbst schöpfte, unausgesetzt dem stillen Forschen im Gebiete des menschlichen Geistes lebte und auf dieselbe außerordentliche Weise mittheilte, wie er gewann, dessen Geist von Liebe und Glauben getragen, im freien Strome, ungebunden von den Formen steifer Gelehrsamkeit in das Organ hinüber floß, das ihn versinnlichte und gern dem Körper, der müden, von Sorgen und Leiden gedrückten Maschine beliebige Ruhe gewährte, wenn die Seele im Schaffen und Offenbaren begriffen war.

Pestalozzi's pädagogische Bestrebungen wurden zunächst durch die Ansicht bestimmt, die er von dem Zustande des Volkes erhalten hatte.

Er sah das Volk größtentheils arm und verachtet. Als Ursache davon erkannte er die Ungeübtheit seiner Kräfte, den Mangel an äußern Fertigkeiten und die Unachtsamkeit auf die es umgebenden Dinge, woher es komme, daß es dieselben nicht zu gebrauchen wisse. Das Volk muß darum vor Allem zur Aufmerksamkeit und thätigen Anschauung gebildet werden. Durch Kenntnisse es bilden zu wollen, ist thöricht und gefährlich, denn dieselben entrücken es leicht seiner Sphäre und schützen nicht gegen Dummheit.

Seine Kraft muß geübt werden, denn durch diese vermag es sich die Einsicht in seine Verhältnisse und die nöthigen Kenntnisse selbst zu verschaffen. Nicht auf Kenntnisse, Materie, sondern auf Uebung der Kraft, auf die Form kommt es beim Unterrichte an. Die formale Kraft muß es den Höhern nach und nach achtungswerther machen. Eine Quelle des Elends des Volkes ist auch seine Ungeübtheit im Rechnen. Es wird von Kaufleuten und Zöllnern, von Steuervoigten und Schreibern betrogen, weil es nicht rechnen kann, und durch diese Betrügereien zum Mißtrauen und Hasse gegen andere Stände verleitet. Das Volk muß darum anschauen, denken und rechnen lernen, worin die formale Uebung der Kraft besteht.

Der Zweck der Erziehung besteht darin, den Menschen so weit zu bringen, daß er sich selbst helfen könne, weil Niemand auf Gottes Erdboden ihm hilft und helfen kann und in der Hinführung zu allem, was Recht und Pflicht ist. Die Gesetze, nach denen die Bildung des Menschen vor sich geht, liegen in der menschlichen Natur, denn alles, was wir sind, was wir wollen und sollen, muß von uns selbst ausgehen. Die Gesetze sind dieselben, welche der Entwickelung der äußern Natur zum Grunde liegen. Die Entwickelung des sinnlich-geistigen Organismus des Menschen geht nach denselben Grundgesetzen, nach derselben Grundform vor sich, wie die Entwickelung des äußern Organismus der Natur; deshalb muß auch die Erziehung, welche durch Menschen geschieht, der Naturerziehung folgen, und das Schema, oder die Form, welche die Natur in ihrer Entwickelung aufstellt, an sich darstellen. Der Mensch wird nur durch die Kunst, d. i. durch die Erziehung von Menschen — Mensch.

In wie fern die Erziehungsgrundsätze auf gewisse physisch-mechanische Gesetze zurückgeführt werden, wodurch die Kunst mit der Natur in Harmonie gebracht wird, sagt man: die Erziehung wird **mechanisirt**.

Auch die Entfaltung der Moralität geht nach denselben Grundsätzen vor sich, wie sich die physische Natur entwickelt. Denn die Moralität ist nicht etwa die Erhebung über die Natur, sondern das willige Hingeben seiner selbst unter ihre ewigen Gesetze, das willige Gehorsamen derselben ohne Zwang und ohne Widerstreben. Das große Gesetz der Entfaltung der Natur besteht darin, daß sie auf Erhaltung des Ganzen und auf Vollendung eines jeden Einzelnen geht. Mein Thun soll dasselbe sein, ich soll nicht mir, sondern dem Ganzen, dem Geschlechte leben, dem letztern nicht weniger als mir. Diesem steht die Selbstsucht entgegen, nach welcher ich überall blos mich, nicht die Natur, ihr Gesetz, das Geschlecht suche und vor Augen habe. Wie diese Selbstsucht unterdrückt werden kann, beantwortet sich aus dem nothwendigen Entwickelungsgange des menschlichen Geistes. Die Natur kettete mich an die Objekte und machte mich von ihnen abhängig, sie läßt sich nichts abzwingen; sie kettete mich an die Mutter, in deren Angesicht meine physische Kraft sich entfaltet. Aus diesem natürlichen Verhältnisse gehen alle die Gefühle und Bestrebungen hervor, welche der Selbstsucht ein Gegengewicht halten. Aus der Wahrnehmung, daß die Mutter meiner Unbehülflichkeit zu Hülfe eilt, entfaltet sich Anhänglichkeit und Liebe; daß sie mir zur Hand ist, wenn ich ihrer bedarf, Vertrauen. Ich nehme wahr, was ich allein bin, lerne den Werth der Mutter kennen, ich lange nach ihr, wenn ich sie sehe, ich danke. Das Gefühl meiner Unbehülflichkeit und Schwäche und der Unbiegsamkeit der Natur zwingt mich trotz des Stürmens meiner Bedürfnisse zur Unterwerfung, Geduld und zum Gehorsam gegen die Natur und die Mutter. Die Gefühle der Liebe und des Vertrauens, des Gehorsams und des Dankes entfalten die ersten Keime des Gewissens. Diese Gefühle machen das Wesen des religiösen Keimes aus. Der zur Selbstständigkeit reifende Mensch reißt sich los von der Mutter und sucht die Welt, aber er trägt nun alle diese Gefühle über auf ein

höheres Wesen, das er schon früh ahnete. Die Mutterliebe wird zu Menschen- und Gottesliebe; Glaube an die Mutter — Glauben an die Menschheit und an Gott, Dankbarkeit gegen sie — zur Dankbarkeit gegen den Urheber.

„Am Busen der Mutter fürchtete sich das Kind, seiner Wohlthäterin wehe zu thun, jetzt fürchtet sich der Mensch, in den Augen Gottes Unrecht zu thun.

Die entkeimende Selbstkraft macht bald das Kind die Hand der Mutter verlassen, es fängt an, sich selbst zu fühlen; es entfaltet sich das erste leise Ahnen: ich bedarf der Mutter nicht mehr. Diese lieset den Gedanken in seinen Augen; sie drückt ihr Geliebtes fester ans Herz und sagt ihm: Kind, es ist ein Gott, dessen du bedarfst, wenn du meiner nicht mehr bedarfst; es ist ein Gott, der dich schützt, wenn ich dich nicht mehr zu schützen vermag, der dir Freude bereitet, wenn ich es nicht vermag, dann wallet im Busen des Kindes eine Glaubensneigung, die es über sich selbst erhebt, es freut sich des Namens seines Gottes, wie die Mutter ihn spricht. Die Gefühle der Liebe, des Dankes, des Vertrauens, die an ihrer Brust sich entfaltet haben, erweitern sich nun, und umfassen Gott wie den Vater, Gott wie die Mutter. Das Kind, das an das Auge Gottes nun glaubt, wie an das Auge der Mutter, thut um Gotteswillen recht, wie bisher um der Mutter willen. Die Religion ist also Quelle der Sittlichkeit, ihr Wesen ist ewig, wie das Wesen der Natur!“

Das Ziel des Unterrichts kann kein anderes sein, als entwickelte Fertigkeiten und deutliche Begriffe. Der Deutlichkeit geht die Klarheit, der Klarheit die Bestimmtheit, dieser die Verworrenheit vor. Diesen Gang der Natur in der Entwickelung der menschlichen Erkenntniß hat der Unterricht zu befolgen, er hat die verworrenen zu bestimmten, die bestimmten zu klaren, die klaren zu deutlichen Begriffen zu erheben!

Die Eindrücke, welche dem Kinde beizubringen sind,

bestehen in einer Reihenfolge, deren Anfang und Fortschritt mit den zu entwickelnden Kräften gleichen Schritt halten muß. Die Ausforschung dieser Reihenfolge gewährt den wahren Unterricht und zweckmäßige Schul- und Unterrichtsbildung.

Der Ursprung und das Fundament aller Erkenntniß ist die Anschauung, von dieser Urform hat der Unterricht auszugehen.

Der Unterricht muß also mit der Erkenntniß wirklicher Gegenstände und nicht mit Buchstaben und Worten anfangen. Der erste Unterricht besteht in einer psychologischen Führung zur vernünftigen Anschauung aller Dinge, den A. B. C. Büchern müssen Anschauungsbücher vorangehen. Auf dem Wege der Anschauung unterrichtet die Natur den Menschen von seiner Geburt an; aber sie führt dem Kinde diese Anschauung ohne Plan und Ordnung, im verworrenen Zustande vor. Die Kunst hat einzuschreiten und das, was die Natur zerstreut und im verwirrten Verhältnisse vorführt, im engern Kreis und in regelmäßigen Reihenfolgen zusammen zu stellen.

Die wesentlichen Eigenschaften aller Gegenstände sind: Form, Zahl und Name, so wie die ganze Erkenntnißkraft drei Elementarkräften entquillt:

1) der Kraft, ungleiche Gegenstände der Form nach ins Auge zu fassen und sich ihren Inhalt zu vergegenwärtigen (unbestimmte blos sinnliche Vorstellungskraft),

2) der Kraft, diese Gegenstände der Zahl nach zu sondern und sich als Einheit oder Vielheit bestimmt zu vergegenwärtigen, (bestimmte, nicht mehr blos sinnliche Vorstellungskraft);

3) der Kraft, sich die Vergegenwärtigung eines Gegenstandes nach Zahl und Form durch die Sprache zu ermitteln und unvergeßlich zu machen (Schallkraft).

Der Gegenstand, welcher sich für die Uebungen im Bemerken und Anschauen am ersten eignet, ist der mensch-

liche Körper. Es ist durchaus nöthig, daß die Mütter diese Uebungen vornehmen, denn der Zweck der Bildung kann nur erreicht werden, wenn auch die ersten intellektualen Uebungen an die zarten Fäden der mütterlichen Gefühle angekettet werden. Damit nun die Mütter wissen, wie sie diese Uebungen vorzunehmen haben, so ist das Buch der Mütter geschrieben.

Nach demselben müssen die Kinder

1) alle Theile des Körpers unterscheiden und benennen lernen,
2) jeden einzelnen Theil in seiner Länge und seinem Verhältnisse zu den nächsten Theilen auffassen;
3) hernach lernen, welche Theile einfach oder zweifach vorhanden sind;
4) die wesentlichen Eigenschaften jedes Theiles angeben;
5) die Theile, welche Eigenschaften mit einander gemein haben, zusammenstellen;
6) die Bestimmung eines jeden Theiles aufsuchen;
7) das, was zur Besorgung des Körpers gehört, kennen lernen;
8) den Nutzen der kennengelernten Eigenschaften auffassen;
9) alles, was über jeden Theil gelernt wurde, zusammenfassen und den Theil so weit beschreiben, als es durch die bisherigen Uebungen bestimmt wurde.

In diesen Uebungen soll nichts dem Schüler abgefragt, sondern alles vorgesprochen und jedes Einzelne so oft wiederholt werden, bis es sich dem Geiste des Kindes unvertilgbar eingegraben hat.

Das vorzüglichste Mittel zur intensiven, formalen Kraftbildung sind die Uebungen in den Maaß- und Zahlverhältnissen. Sie beginnen, wenn die Uebungen im Buche der Mütter vollendet sind. Für diese Uebungen sind gewisse Tabellen nöthig und zwar für die Zahlverhältnisse die Einheiten- und Bruchtabelle und für die Uebungen in

den Maaßverhältnissen eine Tabelle, welche das Quadrat in seinen verschiedenen Ein- und Abtheilungen enthält.

Auf der Einheitentabelle sind dem zum Grunde liegenden Dezimal-Systeme gemäß zehn Reihen angebracht, deren jede zehn Rubriken enthält. Auf der ersten Reihe befindet sich in jeder Rubrik ein Strich, welcher die Einheit repräsentirt, auf der zweiten befinden sich in jeder Rubrik zwei Striche, auf der dritten in jeder Rubrik drei Striche und so fort bis zur zehnten Rubrik in jeder höhern ein Strich mehr. An dieser Tabelle werden die einfachen und zusammengesetzten Größen, die Einheiten und kollektiven Größen versinnlicht; der Schüler hat daran alle möglichen Verhältnisse der Zahl, die sich durch Verbinden und Trennen ergeben, durch die Anschauung zu erkennen und alle Vergleichungen daran vorzunehmen.

Größer als von irgend einer der bisherigen Erscheinungen auf dem pädagogisch-didaktischen Gebiete, waren die Wirkungen Pestalozzi's. Sein gemüthliches und herzliches Eingehen in die geistigen Bedürfnisse des Volkes, seine Kraft und Zuversicht und seine hohe Begeisterung, womit er unter dem Drucke eigener Noth seine Ueberzeugungen aussprach und das Gefühl der Wahrheit, welches seine aus der Tiefe der menschlichen Natur geschöpften Grundsätze in Andern erweckten, erwarben seinen Lehren eine so hohe Aufmerksamkeit von Seiten des pädagogischen und nicht pädagogischen Publikums, daß die gelehrtesten Männer seine Ansichten untersuchten und die pädagogische Literatur lange Zeit nur von seinem Namen erfüllt war.

Ich will nun die Einwürfe, die man gegen Pestalozzi's Ansichten und Behauptungen vorbrachte, kurz angeben und bei jedem Einwurf das beifügen, was die Pestalozzische Schule darauf erwiederte.

Erster Einwurf. Schon vor Pestalozzi hat man Uebungen im Anschauen vorgenommen, z. B. Komenius, Basedow, Rochow, Kramer, Trapp, Heusinger; seine

Foderung in dieser Hinsicht ist also nicht neu; er nimmt auch diese Uebungen in einer zu steifen Form vor, entfernt sich zu sehr von der Natur und legt zu viel Kunst hinein. Er will in den ersten Anschauungen die Gegenstände schon ganz erschöpfen und führt die Kinder zu Beziehungen, für welche sie noch keinen Sinn haben. Es ist gegen alle Kenntniß der kindlichen Natur, daß man den menschlichen Körper zum ersten und hauptsächlichsten Gegenstand der Uebung machen will. Das Kind langt nicht nach seinem Körper, sondern nach Außendingen, es zählt nicht die Knöchel seiner Finger, sondern die Bäume seines Gartens. Man soll darum diese Uebungen mehr an äußern Dingen und mehr gelegentheitlich, als an dem Körper des Kindes und in der schulgerechten Form vornehmen, welche Pestalozzi vorgeschrieben hat. Das Buch der Mütter hat seinen Zweck gänzlich verfehlt, indem es sowohl in materieller als formeller Hinsicht die nöthige Kenntniß der kindlichen Natur verleugnet. Es bringt Gegenstände zur Sprache, von denen das Kind noch nicht die geringste Anschauung hat und wendet, z. B. das, was durch das Auge und den Mund verrichtet wird, in Verhältnissen an, welche dem Kinde völlig unbekannt sind. Es ist auch klar, daß die Mütter diese Uebungen nicht vornehmen können, weil es ihnen theils an Geschicklichkeit, theils an Muse fehlt ꝛc.

Erwiederung. Wenn Pestalozzi auch in Nebendingen geirrt hat, so bleibt doch die Hauptsache stehen: das Kind müsse frühzeitig zur aufmerksamen Betrachtung der Dinge gewöhnt werden. Es geht auf eines hinaus, ob man die Kinder auf die Gegenstände in der Natur hinsehen, hinhören, hinriechen lasse, oder ob man ihnen dieselben im Bilde vorhalte und sie in ihren Merkmalen auffassen lasse. Daß die Weise, in welcher die Natur dem Kinde die Gegenstände vorführe, die einzige Norm für die genannten Uebungen sei, kann nicht behauptet werden, sonst dürfte es überhaupt gar keine künstliche Erziehung geben, weil die Natur in jeder Hinsicht er-

ziehend auf den Menschen einwirkt. Wir besitzen die Vernunft, daß wir die Grundgesetze der Natur in ihrer Einwirkung auf den Menschen studiren, hiernach an die Stelle des Zufälligen in der Natur, das Nothwendige durch besondere Anstalten setzen, um das, was die Natur in längerm Zeitraume an dem Geschlechte bewirkt, in kürzerer Zeit an dem Einzelnen zu vollenden, damit sein Leben den Fortschritten der Kultur, in welcher er lebt, entspricht und für das Geschlecht desto nützlicher wird.

Zweiter Einwurf. Sprache, Zahl und Form sind nicht die einzigen Anfangspunkte des Elementarunterrichts, denn durch diese Vorstellungen wird nicht einmal das Gebiet der äußern Anschauungen erschöpft (wo bleiben die Vorstellungen von Licht, Farbe und Schwere?), noch weniger sind in jenen Elementarkräften die Anschauungen der innern Welt entfalten, denn wo bleiben die Vorstellungen vom Guten, Rechten und Schönen, von Kraft, Ursache und Wirkung, von Grund und Folge? Alle diese Vorstellungen setzen gewisse Anschauungen in der Seele des Menschen voraus, welche gleich der Schall- oder Sprachkraft, gleich der Formen- und Zahlenkraft — Elementarkräfte genennt werden können. Elementarkräfte sind alle die sogenannten Urvorstellungen, welche in die äußern, mittelartigen und innern eingetheilt werden, und von denen die ersten das Licht, den Raum und den Laut, die zweiten das Wechselverhältniß zwischen Ich und der Außenwelt, die Zeit und die Kraft und die dritten die Uebereinstimmung im Denken, das Freie und Wollen im Handeln und die Ursache von Allem begreifen. Erst durch diese sämmtlichen Grundanschauungen wird die Seelenthätigkeit vollständig erfaßt und ein allseitiger Elementarunterricht erzielt. Die Pestalozzische Methode muß darum einseitig genannt werden, weil sie blos einen Theil der Elementarkräfte in Bewegung setzt und die übrigen unbeachtet läßt. Besonders ist die Aufstellung des Namens als Elementarmittel oder als wesentliche Eigenschaft der Dinge zu tadeln. Denn

der Name findet sich an keinem Gegenstande als Merkmal, sondern ist nur das Mittel, den Gegenstand zu bezeichnen, um weitläufige Wiederholungen zu vermeiden und Verwechslungen vorzubeugen. Auch tragen wir manchen Begriff in uns, von dem wir keinen Namen haben; es ist also ungeschickt, so ungleichartige Begriffe wie Form, Zahl und Name sind, zu koordiniren und zeugt von Willkür der Bestimmung. Eben so ist auch die Zahl nicht in demselben Sinne wesentliche Eigenschaft des Dinges wie die Form.

Erwiederung. Alle intellektuale Erkenntniß beginnt mit sinnlicher Anschauung; diese ist das Erste und Ursprüngliche in der Thätigkeit des Verstandes, die Urform des Geistes. Die absolute Bedingung aber, unter welcher sinnliche Anschauung stattfinden kann, ist der Raum und die Zeit. Jeder Gegenstand hat eine Form, welche als der durch ihr begrenzte Raum erscheint und trägt durch seine Form als begrenzter relativer Raum den Begriff der Einheit, des Individuums und der Beziehung, Relation, Zahl an sich.

Form und Zahl sind darum die zwei wesentlichen Eigenschaften der Dinge; und wie fern nun aller Unterricht mit der äußern Anschauung beginnen muß, weil diese die Grundform der intellektualen Thätigkeit ist, so hat auch der Unterricht jene Eigenschaften als die Anfangs- oder Elementarpunkte der Erkenntniß zu bezeichnen und auf ähnliche Weise auch die Schallkraft als ein Elementarmittel zu betrachten, weil man durch diese Kraft die von einem Dinge angeschauten Merkmale unter einem Zeichen verbindet, an welches der Mensch immer das der Erinnerung an das Angeschaute anknüpft. Die Pestalozzische Methode kann deshalb nicht einseitig genannt werden, weil sie zunächst den Elementarunterricht betrifft, dem erst der Unterricht in den positiven Gegenständen folgt.

Thöricht ist darum auch der Wahn, sie bereite nicht für das Leben vor, da ihr doch nur durch jene Elementar-

zu thun ist, der die Bestimmung hat, die Vorbereitung für das Leben unmittelbar zu ertheilen und jene in dem Elementarunterricht gewonnene Kraft für materielle Bildung zu benutzen.

Pestalozzi wußte gar wohl, daß, so vielfach die freie Thätigkeit des menschlichen Geistes ist, auch die Anschauung verschieden sei, daß es nicht blos eine sinnliche, intellektuale und mathematische, sondern auch eine religiöse und ästhetische Anschauung gebe. Er machte sich auch ganz richtige Vorstellungen von diesen Anschauungen, indem er unter den äußern Anschauungen die verschiedenen Anschauungen der äußern Sinne, unter den Anschauungen des innern Sinnes die Wahrnehmungen der Gefühle, Vorstellungen, Gedanken und Zustände unserer Seele, unter den mathematischen Anschauungen die Anschauungen der verschiedenen Zahlen-, Formen- und Größenverhältnisse, welche außer uns durch Zahlzeichen vorgestellt, zugleich aber auch in uns so erkannt werden, daß wir ihre Wahrheit sogleich anerkennen müssen, sobald sie uns von Außen anschaulich gemacht und deutlich genug erklärt worden sind, unter den moralischen Anschauungen die ersten Sittlichkeitsgefühle des Kindes, vornämlich Liebe, Dank und Vertrauen versteht, deren erste Keime sich auf dem Schooße der Mutter entfalten, auf dem engen Verhältnisse des Kindes zu ihr beruhen und in letzterm den Unterschied zwischen dem Guten und Bösen, Rechten und Unrechten zum unmittelbaren Bewußtsein bringen.

Aber dem Unterricht muß zuerst daran liegen, die Dinge nach ihren wesentlichen Eigenschaften anschauen zu lassen, weil der Mensch auf diese Weise gewöhnt wird, das Unwesentliche dem Wesentlichen unterzuordnen und das Zufällige vom Nothwendigen zu unterscheiden. Die wesentlichen Eigenschaften der Dinge sind aber Form, Zahl und Name. Deswegen richtet auch jeder Gebildete, der sich einen Gegenstand klar machen will, sein Augenmerk auf die drei Gesichtspunkte: 1) wie viel und wie vielerlei

Gegenstände vor seinen Augen schweben; 2) wie sie aussehen, wie ihre Form und ihr Umriß sei und 3) wie sie heißen, wie er sich jeden durch einen Laut, durch ein Wort vergegenwärtigen kann.

Dritter Einwurf. Eben das Aussehen, nach welchem sich der Mensch bei einem Gegenstande erkundigt, schließt auch die Farbe und den Stoff in sich, weil die Materie ein eben so wichtiger Punkt in der Beurtheilung der Dinge ist, als die Form. Diese ist in den meisten Dingen Nebensache, jene aber Hauptsache, weil in ihr das Wesen und der Werth besteht, der durch die Form für gewisse Zwecke nur genauer bestimmt wird. Will man die Form zum ausschließenden Gegenstand der Betrachtung erheben, so kann leicht der Sinn auf äußern Schein verleitet werden und den Gehalt, die Realität der Gegenstände übersehen lernen. Es kann sich dadurch ein eitler Formensinn erzeugen, der äußere Schönheit für das Höchste hält.

Erwiederung. Gerade in dieser Formenanschauung liegt das Mittel, den Sinn über das Gemeine zu erheben und den Eigennutz, der alles nach dem materiellen Werthe schätzt, zu ersticken. Sie erzeugt Sinn für Ebenmaaß und Regelmäßigkeit, läßt das Dasein eines bildenden Geistes über der Materie empfinden und trägt also zur Bildung des höhern Seins bei.

Außerdem gewährt ja auch die Form, der durch den Gegenstand begrenzte Raum, das beste Mittel, durch verschiedene Theilungen desselben die intensive Kraft zu bilden, und diese intensive Kraft ist doch das Wichtigste, denn wo sie vorhanden ist, da werden auch die Kenntnisse für das Leben leicht verschafft und der Unterricht in den positiven Lehrgegenständen geht leichter vor sich. Die Kraftbildung ist der richtigste Zweck des Unterrichts, denn die Kraft ist für alle Zeiten, ja für die Ewigkeit bestimmt. Durch den Unterricht in den Form- und Zahlverhältnissen wird in den Geist des Kindes ein Typus gelegt, wonach es überall gründlich zu Werke geht, nichts oberflächlich

aufnimmt und in seinem ganzen Wissen auf Zusammenhang und Klarheit sieht.

Vierter Einwurf. Wie es Mathematiker gegeben hat, welche die verwickeltsten Aufgaben in ihrem Fache mit bewundernswürdiger Fertigkeit zu lösen wußten und doch in andern Gegenständen die größte Unbehülflichkeit an den Tag legten, so können auch Kinder in den Maaß- und Zahlverhältnissen noch so gut geübt sein und doch deshalb in andern Gegenständen der nöthigen Einsicht und Beurtheilung entbehren. Wer mathematische Größen zu beurtheilen weiß, vermag deshalb noch nicht logische Größen: Begriffe und Urtheile zu behandeln. Wie die mathematische Kraft eine eigene Kraft im Menschen bildet und der Uebung bedarf, wenn sie sich wirksam zeigen soll, so müssen auch die andern Kräfte im Menschen geübt werden, wenn sie sich gehörig thätig zeigen sollen. Eine verhältnißmäßige zu starke Hinwirkung auf eine Kraft kann sogar Schwäche der übrigen erzeugen, welche Wahrheit selbst in der physisch organischen Welt bestätigt wird, wo durch berechnete Einwirkung z. B. in den Thieren dieser oder jener Theil zu einer ganz besondern Stärke und Vollendung gebracht werden kann, während die übrigen Theile des Organismus nur desto mehr zurückbleiben, weil denselben die nöthige Kraft geraubt und die Harmonie des Ganzen gestört wird.

So kann auch in der geistigen Welt z. B. in dem Menschen diese oder jene Seelenkraft zu einem hohen Grad von Vollkommenheit gebracht werden, während die übrigen Kräfte unausgebildet bleiben, weil ihnen durch die ausschließende Einwirkung auf jene die nöthige Uebung entzogen wird. Wenn darum jene Uebungen in Form- und Zahlverhältnissen zu lange vorzugsweise betrieben werden, so kann dieß die Folge haben, daß die übrigen Kräfte verkümmern und die Schüler bei den größten Fertigkeiten im Behandeln der Maaß- und Zahlverhältnisse dumm und ungeschickt für das Leben bleiben. Die Natur wirkt in je-

dem

dem Organismus verhältnißmäßig und gibt jedem Theile so viel Kraft, als er im Verhältnisse zu den übrigen Kräften nöthig hat. Sie bildet den ganzen Organismus vom Augenblicke seines Entstehens an durch alle Glieder harmonisch, so daß sie nicht einen Theil vollendet, während sie den andern unversorgt läßt, sondern alle steigen parallel miteinander fort und erreichen ihre Vollendung in gleicher Zeit. Dieses Gesetz hat auch der Unterricht, die Bildung des geistigen Organismus, zu befolgen. Der Baum der Erkenntniß hat in allen Theilen zu gleicher Zeit zu beginnen und harmonisch zu seiner Vollendung emporzusteigen. Gegen dieses Gesetz verstößt Pestalozzi. —

Erwiderung. Freilich bildet die Natur ihre Organismen im Ganzen gleichmäßig, dennoch aber hat sie im Besondern gewisse Theile, auf die sie in dieser und jener Periode vorzugsweise hinwirkt, weil dieselben für die folgende Periode als die Träger für andere Theile bestimmt sind. Sind es z. B. in dem Baume nicht die Wurzeln und der Stamm, welche im Anfange vor den andern gebildet werden, weil sich aus denselben die übrigen Theile ergeben? Muß also der Unterricht nicht auch gewisse Theile der Erkenntniß vor den übrigen erzeugen, damit sich in denselben und durch dieselben die andern entwickeln können? Den Stamm und die Wurzel der Erkenntniß bildet die äußere Anschauung, den Grund des Unterrichtes machen die Uebungen im Bemerken und in den Maaß- und Zahlverhältnissen aus, sie heißen also mit Recht Elementar-Unterricht. In denselben und durch dieselben erzeugt sich die Kraft für den übrigen Unterricht, der von dem ersten Unterricht ausgeht, wie der Zweig von dem Stamme. Pestalozzi verstößt darum nicht gegen die Natur. —

Fünfter Einwurf. Die unnützen Weitläufigkeiten, welche die Pestalozzische Methode in den Uebungen in den Maaß- und Zahlverhältnissen enthält, sind sehr zu tadeln. Zahlengrößen, welche dem Kinde längst bekannt sind, muß es immer wieder auflösen, welches den Geist

fesselt und ihm Eckel verursacht. Was der Geist längst mit einem Blicke zu überschauen vermag, muß erst in der steifsten Form bis auf den kleinsten Theil herab wieder zergliedert werden, damit es den Schein größerer Gründlichkeit erhalte; darum ist die Methode auch für den Lehrer ein schweres Joch, welchem die ewigen Wiederholungen zuletzt anekeln müssen, zumal da er sich streng an den Buchstaben der Methode halten soll. Gebildete Lehrer muß man haben und nicht solche, wie sie Pestalozzi verlangt, die nur immer einen Schritt vor dem Schüler voraus sind, weil sie sich streng an die Vorschrift des Lehrbuches halten sollen; der Schüler muß auch manches, was ihm nach Pestalozzi vorgesprochen werden soll, selbst auffinden und überhaupt freiere Bewegung haben, damit die bessern Geister nicht gelähmt und mit Ekel und Verdruß gegen den Unterricht erfüllt werden. Die Pestalozzische Methode ist außerdem für Religion und Moral, für Aesthetik und Geschichte unanwendbar. Denn wo will man das objektive Bildungsmittel für die religiöse Anschauung suchen, die schlechthin eine zeit- und raumlose sein muß, wenn es eine Anerkennung und eine Verehrung Gottes geben soll? Eben so kann auch nichts widersinniger sein, wenn von Aesthetik in dem freien Gebiet des Intellektualen und Moralischen, des Schönen und Edlen die Rede ist, an Typen und Schemate zu denken, da es die geistigste und freieste Bildung betrifft. Die Geschichte in ihrem Geiste, in ihrem bildenden Einfluß aufgefaßt, eignet sich ebenfalls für die mathematische Behandlung der Methode nicht, weil das objektive Bildungsmittel dazu fehlt. Nur wenn wir die Geschichte als Sammlung von Namen und Zahlen, von todten Charakteren und Begebenheiten betrachten und dem Geschichtsunterrichte den Zweck setzen, eine feste zusammenhängende Kenntniß von diesen Gegenständen zu gewähren, ließe sich eine Anwendung der Pestalozzischen Methode gewissermassen denken; allein diese lückenlose Aufzählung der Begebenheiten, welche hierdurch erzielt würde, gebe noch keine

wahre Bildung und hätte auch gar keinen Nutzen. Für die Geographie ist die Veranschaulichung der Pestalozzischen Methode vortheilhaft; aber man hüte sich vor der Uebertragung ihrer Weitläufigkeiten auf diesen Gegenstand *). Für die Kunstgegenstände z. B. Zeichnen, Schreiben, Gesang ist die Pestalozzische Methode sehr anwendbar, weil hier jedes Spätere nur ein kleiner Zusatz zu dem früheren sein muß, wenn etwas Vollkommenes geleistet werden soll.

Erwiderung. Der Geist der Pestalozzischen Methode kann auf alle Gegenstände angewendet werden, sowohl auf die Realien, als auf die Idealien: Moral und Religion. Man weiß gar wohl, daß in diesen die Begriffe nicht in äußerer und innerer: mathematischer Anschauung dargestellt und durch solche bewiesen werden können. Man fodert aber, daß diese Gegenstände auf andere Arten von Anschauungen gegründet und von ihnen so abgeleitet werden, daß dabei die Selbstthätigkeit des Kindes so viel als möglich angeregt, in Bewegung gesetzt und darin erhalten werde, wie es z. B. bei der Sprachlehre, Singlehre und im Schreiben geschieht, in welchen Gegenständen ebenfalls keine mathematische Anschauung zum Grunde liegt. Der Geist der Pestalozzischen Methode fodert, daß man in den genannten Gegenständen von dem Nächsten, Bekanntesten, Anschaubaren ausgehe, sodann stufenweise ohne Sprung

---

*) Niemeyer führt in seiner Kritik der Pestalozzischen Methode ein Beispiel dieser Weitläufigkeit aus dem geographischen Unterrichte an.

Frage: „Wie heißt diejenige Halbinsel, welche nordwestlich von dem südlichen Nebentheile des nördlichen Haupttheils und südöstlich von dem nordwestlichen Nebentheile des mittleren Haupttheils im westlichen Viertel des mittleren Drittels des westlichen Weltmeers begrenzt wird?

Antwort: Das mittlere Drittel des westlichen Weltmeers ist der atlandische Ocean; das westliche Viertel des atlandischen Oceans ist das westatlandische Meer; der nördliche Haupttheil des westatlandischen Meeres ist das merikanische Meer; der südliche Nebentheil des merikanischen Meeres ist die Kampeschebay. Der mittlere Haupttheil des westatlandischen Meeres ist das Ravailische Meer; der nordwestliche Nebentheil des Ravailischen Meeres ist die Hondurasbay. Zwischen der Kampeschebay und der Hondurasbay liegt aber die Halbinsel Yucatan."

fortschreite, das Entferntere, Unbekannte aus dem Näheren und Bekannteren erkläre (nicht gerade streng beweise), und so viel möglich auf geordnete Anschauungen reduzire; alles mit fleißigem Wiederholen, Fragen, Uebungen, Vor- und Nachsprechen. Was nicht äußerlich in der Natur selbst angeschaut werden kann, wird durch Vergleichung mit dem Anschaubaren, durch Landkarten, Bilder, genaue Beschreibung der Einbildungskraft anschaulich dargestellt (wie bei der Geographie, Naturbeschreibung, Geschichte) durch Experimentiren, Beobachtung und Hinweisung auf das Beobachtete versinnlicht (Naturlehre), durch Anregung innerer ursprünglicher Gefühle, durch passende Beispiele, Erzählungen, Vergleichungen und Erinnerungen dem Herzen und Verstande näher gebracht (Moral und Religion) und somit von Stufe zu Stufe, ohne wortreiche Erklärung oder weitläufige Katechisationen fortgeschritten.

Es wurde oben in der allgemeinen historischen Entwickelung, in welcher der Einfluß des wissenschaftlichen und politischen Lebens auf die Pädagogik gezeigt wurde, dargethan, daß die neuere Kultur der Wissenschaften von zwei Haupt-Elementen ausgegangen sei: von den Entdeckungen im physikalischen und von den Entdeckungen im mathematischen Gebiete. Es ist merkwürdig, daß diese zwei Elemente auch in der darauf erfolgten pädagogischen Reformation sich besonders herausstellten und die Wirkungen, welche jene Verbesserungen auf das Schulwesen hatten, ihrer Ursache so treu geblieben sind. Wir sehen, daß das physikalische Element in der ersten Periode der Schulverbesserung und das mathematische in der zweiten hervortrat, das erste durch Basedow, das zweite durch Pestalozzi. Jenes veränderte den Unterricht in den Volksschulen besonders in quantitativer Hinsicht; es wurden die Schulen mit neuen Lehrgegenständen erfüllt, es kamen Naturbeschreibung, Naturlehre, Oekonomie, Menschenlehre ꝛc. als Lehrgegenstände in sie. Hier wurde besonders die Lehrweise in das Auge gefaßt und die Methode verbessert. Der

Uebergang vom ersten auf das zweite wurde durch Rochow vermittelt, indem derselbe neben dem materiellen auch das formelle Prinzip besonders beachtete. Ausschließungsweise fand dasselbe aber seine Ausbildung durch Pestalozzi. Pestalozzi stand unter dem Einflusse seiner Zeit. Aber dieser Einfluß wirkte in ihm wohlthätig auf die Schule. Er leitete, dem Charakter seiner Zeit gemäß, alle höhere Seelenthätigkeit von der äußern Anschauung ab und gelangte dadurch zum Elemente des Unterrichts. Er bildete den Anschauungsunterricht, der schon vor ihm durch die Pädagogen aus der philanthropinistischen Schule eingeleitet war, erst gründlich und vollständig aus. Er ließ der sinnlichen Anschauung die mathematische folgen, welche den Uebergang von der äußern auf die innere Anschauung macht, indem in der Mathematik das, was innerlich erkannt wird, auch äußerlich angeschaut werden kann. Dadurch erhielt er ein Schema für allen folgenden Unterricht, indem ihm die Idee des streng successiven Fortschreitens im Unterrichte aufging. Wie eine Zahlengröße die andere vorbereitet, so muß im Unterrichte ein Begriff den andern vorbereiten; wie die Zahl von dem Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreitet, so der Unterricht von einfachen zu zusammengesetzten Begriffen; wie die mathematische Wahrheit innerlich erkannt und äußerlich dargestellt werden kann, so soll jeder Unterricht dem innern Vermögen durch das äußere zu Hülfe kommen, der Vernunft durch die Phantasie (Geschichte, Beispiele, Erfahrung). Es ging ihm die Idee einer strengen Stufenleiter für alle Unterrichtsgegenstände auf, wonach von der Grundanschauung eines jeden Gegenstandes ausgegangen werden muß, die derselben sich unmittelbar anfügenden Begriffe zum Bewußtsein zu erheben sind und der ganze Gegenstand in solche Parthien zu vertheilen ist, wodurch das Zukünftige von dem Gegenwärtigen vorbereitet und alles Folgende gleichsam als die Wirkung und das Produkt des Vorhergehenden aufgefaßt wird. Zwei Punkte sind es darum,

um welche sich Pestalozzi besondere Verdienste erworben hat, 1) die höhere, wissenschaftliche Ausbildung des Elementar-Unterrichts und 2) die Aufstellung strengerer Unterrichtsstufen, auf denen die Gegenstände nach und nach zum Bewußtsein gebracht werden. Er richtete seine Aufmerksamkeit vorzüglich auf die Umfänge des menschlichen Wissens, auf die Elementarpunkte der Erkenntniß, weil er in der beharrlichen Anschauung derselben das beste Mittel zur Uebung der Kraft erblickte und die Ueberzeugung hatte, daß durch den Elementar-Unterricht für allen übrigen Unterricht, ein Typus gelegt wird, wonach sich die Auffassung desselben gestaltet. Durch die Idee seines mathematisch-successiven Fortschreitens im Unterrichte wurden auch andere Gegenstände in derselben Weise bearbeitet, wie z. B. Geographie, Zeichnen, Schreiben, Singen. Wenn demnach schon vorhin manche Lehrgänge für die Volksschulen entworfen waren, so wurden jetzt dieselben noch viel genauer und successiver eingerichtet, es wurde für jeden gleichsam eine Leiter entworfen, an welcher der Unterricht fortgeführt werden mußte. Darum ist die gegenwärtige Behandlungsweise der Lehrgegenstände größtentheils Pestalozzi's Werk. Da er seine Methode auf Beobachtung der menschlichen Natur gründete, so wurde das Elementar-Schulwesen zugleich theoretisch begründet und die wissenschaftliche Bearbeitung der Didaktik durch ihn gefördert. Die Zukunft wird noch genauer enthüllen, welchen Einfluß Pestalozzi auf die Pädagogik und mittelst derselben auf das Menschenleben hatte. Außer Zweifel ist es, daß in seinem Werke Keime lagen, welche dem Unterricht und dem öffentlichen Leben eine neue Richtung gaben. Schon die Tendenz seines formalen Unterrichts mußte die Bildung aus dem Dienste des Eudämonismus und materiellen Strebens herausnehmen und sie einem selbstständigern, würdigern Zwecke zuführen. Es mußte die Ansicht begründet werden, daß die Bildung einen absoluten Werth besitze, daß Bildung der menschlichen Kraft, der reinem Menschheit, Zweck an

sich sei. Hiemit stand der Pestalozzismus mit dem neuern Humanismus in Verbindung und ist gleichsam als der Uebergang zu diesem zu betrachten. Er war aber auch für das öffentliche Leben merkwürdig und konnte nur wohlthätig auf dasselbe einwirken. Denn er führte seiner Grundanlage nach auf Vernichtung des Materialismus, des Eigennutzes, der Vielwisserei und Seichtigkeit hin und mußte somit als der Anfang einer bessern Periode im öffentlichen und Schulleben betrachtet werden. Diese Betrachtung rechtfertigte sich durch alle Beziehungen seines Wesens, weil er — sich selbst getreu — seinem ursprünglichen Zwecke gemäß, alle Theile, worauf er angewendet ward, zu gestalten suchte. Schon die Gründlichkeit, die er vermöge seines ursprünglichen mathematischen Elements in allem Wissen tendirte, stand der seichten Oberflächlichkeit entgegen und mußte den Charakter zu Ernst und Tiefe bilden. Der Pestalozzismus suchte nicht vieles, sondern klares gründliches Wissen, er suchte nicht in der Breite, sondern in der Tiefe das Heil, nicht in Extension, sondern in Intension, er trieb den Geist nicht nach Außen, sondern nach Innen, er zerstreute nicht, sondern sammelte. Er führte das dogmatische Prinzip wieder in die Lehre herein, weil er von dem im Menschen unmittelbaren Gewissen ausging und dem Kinde erst gewährte, ehe er von demselben verlangte, die religiösen Ueberzeugungen nicht erst in das Gemüth setzen wollte, sondern von dem von der Natur in demselben gegebenen Gefühle ausging und darauf den Unterricht gründete, keine wortreichen breiten Katechisationen, sondern nur warme Mittheilungen, von Beispielen und Geschichte begleitet, gestattete.

Wir kommen nun zu Graser.

Die wichtigste Erscheinung, welche sich nach Pestalozzi auf dem pädagogisch-didaktischen Gebiete ereignet hat, ist unstreitig das Graser'sche Unterrichtssystem.

Aus der obigen Darstellung der verschiedenen Ansichten, welche wir in Rousseau, Basedow, Rochow, Pestalozzi finden, ersieht man, was bereits im Volksschulwesen geleistet war, als Herr Dr. Graser auftrat. Man hatte den Lehrstoff in den Volksschulen sehr erweitert, die Methode auf mancherlei Weise verbessert und geordnete Lehrgänge aufgefunden, wodurch der Schüler die Kenntnisse leichter, schneller und sicherer sich erwarb.

So glaubte man nun das höchste Ziel im Unterrichte erreicht zu haben und eine wesentlich neue Erfindung auf dem pädagogisch-didaktischen Gebiete nicht mehr erwarten zu dürfen. Da trat aber Graser auf und sagte, er verkündige eine solche neue Lehre. Worin besteht nun diese?

Es kann nicht verkannt werden, daß die neuere Entwickelung des bürgerlichen Lebens Herrn Dr. Graser in seiner beabsichtigten Umänderung des Volksschulwesens bestimmt und auf seine Ansichten einen bedeutenden Einfluß gehabt habe. Das bürgerliche Leben war zu dem Punkte gelangt, wo die Völker sich selbstständig zu machen suchten, wo repräsentative Staatsverfassungen in das Leben traten und die Gemeinden ebenfalls eine dieser Verfassung analoge Umbildung erhielten. Da sich in diesem Streben nach politischer Freiheit manche Gefahr für das einigende Prinzip und für die Leiter der Völker ergab, so mußte natürlich der weise Menschenerzieher darauf sinnen, auch durch Schulunterricht diesen erwachten Geist der Freiheit zu leiten und die Idee der wahren Gemeinschaft im kindlichen Geiste recht klar und lebendig auszubilden, die Nothwendigkeit des einigenden Prinzipes, der Obrigkeit, von Stufe zu Stufe schauen, und die Verpflichtungen gegen dieselbe als ursprüngliche Gesetze der menschlichen Natur erscheinen zu lassen. Zugleich mußte es im besondern Interesse der Zeit liegen, die Obrigkeit unter dem schönsten und der Idee ihrer Bestimmung am meisten entsprechenden Verhältnisse: — als Väter der Völker — erscheinen zu lassen. Der Menschenerzieher fand es darum für nöthig, die Bestim-

mung des Vaters schauen und die Vorstellung von ihm auf die Obrigkeit übertragen zu lassen. Nothwendig reihete sich hieran der Gedanke, das Leben einer Familie von seiner rechtlichen und sittlichen Seite darzustellen, damit die Bestimmung des Familienoberhauptes und die Nothwendigkeit der Pflichten gegen dasselbe und der Familienglieder zu einander erkannt werden. Denn dieses Bild von einem geordneten Familienleben konnte dann leicht auf das Leben in einem Staate und das Leben der ganzen Menschheit übergetragen werden; die Obrigkeit erschien so im schönsten Verhältnisse zu den Unterthanen und diese ebenfalls — als Brüder und Schwestern, als eine Familie, unter welchem Bilde Jesus ja selbst die Menschheit auffassen ließ. Da die Gemeinde zwischen der Familie und dem Staate enthalten ist und das Gemeindeleben gleichsam auf das Staatsleben hinüberleitet, so mußte es als zweckmäßig erscheinen, die Bestimmung des Vaters in der Familie auf den Vorsteher in der Gemeinde übertragen und alle Verpflichtungen gegen denselben von Seiten der Gemeindeglieder und dieser gegen einander erkennen, und überhaupt das ganze Gemeindeleben in seiner rechtlichen und sittlichen Seite schauen zu lassen. Diese Anschauung mußte um so nothwendiger erscheinen, da das Gemeindeleben durch die neuen politischen Erscheinungen völlig umgebildet und selbstständig organisirt wurde. Man mußte es für nöthig halten, das junge Geschlecht für diese Organisation vorzubereiten, wenn sie ihren Zweck erreichen sollte; der bezeichnete Unterrichtsweg mußte sich also auch in dieser Hinsicht besonders empfehlen. In dem Urheber der bezeichneten Methode mußte die erwähnte Idee um so tiefere Wurzeln schlagen, da er durch Beruf und Studium der Staatswissenschaft für die Entwickelung des bürgerlichen Lebens besonders interessirt war. Die genannte Idee veranlaßte aber weiter die Frage: ist der bezeichnete Weg zur Bildung eines wahren Gemeinde- und Unterthanensinnes auch psychologisch richtig und der Entwickelung der menschlichen Natur angemessen? Die

Beantwortung dieser Frage mußte natürlich das erwünschteste Resultat gewähren, denn die Natur führt ja wirklich den Menschen zuerst in die Familie, hernach in die Gemeinde und später in die größere Gemeinschaft. Der menschliche Geist beschäftigt sich zuerst mit den näheren und dann mit den ferneren Gegenständen, er übt sich zuerst in Anschauungen, dann in Begriffen und endlich in Urtheilen und Schlüssen. Auf diese Weise mußte man den Weg, der von einem speciellen Zweck veranlaßt wurde, für den ganzen Unterricht geeignet finden. Es konnte sich also der zweite Hauptgedanke an die Idee anschließen, nach dem vorgezeichneten Wege alle übrigen Gegenstände zu behandeln. Jede Gemeinschaft fodert außer dem persönlichen Element ein sogenanntes sächliches, einen Wohnplatz, worauf sie wohnt. Der Wohnplatz der Familie ist das Haus und der Hofraum, der Wohnplatz der Gemeinde der Ort (Dorf, Markt, Stadt) und die Gemeindeflur, der Wohnplatz des Gerichtsbezirkes sind die sämmtlichen Fluren der durch ihn vereinigten Gemeinden, der Wohnplatz der Provinz ist der Umfang der sämmtlichen in ihm enthaltenen Gerichtsbezirke, das Territorium des Staates: das Land ꝛc. Ein sehr zweckmäßiger Weg ergibt sich also durch den beregten Gang für die Geographie, Naturbeschreibung und Geschichte.

Die Geographie auf der ersten Stufe besteht gleichsam in der Kenntniß des Hauses und seiner verschiedenen Abtheilungen. Das Kind lernt die Figuren kennen, welche am Hause vorkommen: Viereck, Dreieck und die Linien: senkrechte, wagrechte, schiefe, die Winkel: rechte, stumpfe, spitzige, wodurch die mathematische Geographie begründet wird. Es zeichnet die Figur eines Hauses, welche gleichsam die Karte dieser Sphäre ist. Auf der zweiten Stufe wird der Wohnort gezeichnet, dessen Größe, Straßen und Merkwürdigkeiten mit Allem, was im Gemeindebezirk Wichtiges (Bäche, Flüsse, Wälder, Seen ꝛc.) ist, kennen gelernt. Die dritte Stufe erweitert diese Kenntniß durch

die angrenzenden Gemeindebezirke; der Gerichtsbezirk wird gezeichnet, der Schüler erhält eine elementarische Kenntniß vom Horizont, von den vier Weltgegenden, von dem verjüngten Maaßstab, und muß alle Orte, Berge, Wälder, Gewässer nach ihrer Lage und Entfernung auftragen. Er entwickelt also hier eine anschauliche Kenntniß von allen Theilen einer Karte und wird auf diese Weise gründlich vorbereitet, die Landkarten zu verstehen und zu gebrauchen. Auf der vierten Stufe kann er die verschiedenen Gerichtsbezirke mit Namen auffassen, dieselben nach ihrer physikalischen Beschaffenheit und in allen den genannten Beziehungen selbst auffassen. Es braucht ihm nur noch bemerkbar gemacht zu werden, wie ein ganzes Land, das man nicht auf einmal überschauen kann, aufzunehmen sei. Auf den folgenden Stufen wird in ähnlicher Weise verfahren. Eben so allmählich erweitert sich nach dem bezeichneten Gange die Naturbeschreibung. Auf der ersten Stufe kann sie die Materialien und Bewohner des Hauses, auf der zweiten und dritten die merkwürdigsten Thiere, Pflanzen und Mineralien des Gemeinde- und Gerichtsbezirkes, auf der vierten und fünften, sechsten und siebenten ꝛc. die vorzüglichsten Produkte der Provinz und des Vaterlandes, von Deutschland und Europa und der ganzen Erde vorführen. Zugleich kann dieser Unterricht in schöner Verbindung mit der Geographie vor sich gehen, so daß der Schüler von der Beschaffenheit der Gegenden, von Gebirgen, Gewässern, dem Klima auf die Produkte schließen muß, wodurch die Urtheilskraft geübt uud der Unterricht sehr interessant gemacht werden kann. Die Geschichte läßt sich nach dem bezeichneten Wege ebenfalls sehr vortheilhaft behandeln; auf der ersten Stufe erzählt sie die Geschichte der menschlichen Wohnungen, auf der zweiten die merkwürdigen Vorfälle aus der Ortschronik, auf der dritten und vierten die wichtigsten Begebenheiten aus der Provinz, auf der fünften die vaterländische (bayerische, sächsische, preußische ꝛc.), auf der sechsten die deutsche Geschichte, auf der siebenten und achten

die Hauptbegebenheiten der Geschichte des ersten Menschengeschlechtes, der vorzüglichsten Völker des Alterthumes und der allgemeinen Geschichte.

Für die übrigen Gegenstände ist durch den Begriff des Näheren und Ferneren, den dieser Gang enthält, ebenfalls ein Stufengang vorgezeichnet, wenn man dabei die Gesetze des menschlichen Geistes vor Augen hat. So ist es z. B. im arithmetischen Unterrichte sehr natürlich, daß auf der ersten Stufe an den Gegenständen, welche das Haus darbietet, gezählt, addirt und subtrahirt, und überhaupt die Grundspecies geübt werden. Je mehr sich die Gemeinschaft erweitert, desto stärker tritt auch das Bedürfniß des Rechnens hervor. Wenn darum auf den unteren Stufen die nöthige Einsicht in die Zahlenverhältnisse gewonnen ist, so muß man auf den höheren Stufen dieselbe auf die verschiedenen Geldsortenrechnungen anwenden.

So lange der Mensch noch auf das Haus beschränkt ist, reicht die mündliche Sprache hin, wenn er aber in eine größere Gemeinschaft tritt, so wird die schriftliche Sprache für ihn Bedürfniß. Da er aber dieselbe nur allmählich auffassen kann, so ist es natürlich, daß zur Erlernung derselben schon am Ende des ersten Kursus geschritten und in derselben in den übrigen untern Sphären fortgefahren werde, bis er durch Bildung einfacher und zusammengesetzter Sätze dahin gebracht ist, daß er ganze Reihen von Sätzen über einen Gegenstand in geordneter und deutlicher Form niederzuschreiben vermöge.

Die übrigen Gegenstände werden durch das Eigenthümliche bestimmt, welche die genannten Stufen in communieller oder politischer Hinsicht an sich tragen. Zunächst findet durch diese eigenthümlichen Zwecke die Religionslehre ihre Bestimmung.

Weil auf der ersten Stufe das geordnete Leben einer Familie angeschaut wird, so besteht hier der Religionsunterricht in gemüthlichen Sprüchen, welche die Pflichten gegen Aeltern, Geschwister und Hausgenossen enthalten.

Auf der zweiten Stufe wird das geordnete Leben einer Gemeinde in rechtlicher und sittlicher Hinsicht zu schauen gegeben. Dieß leitet auf die kirchliche Gemeinschaft hin; das Kind sieht die Kirche und bemerkt, wie die Leute in dieselbe gehen, es muß deshalb einen elementarischen Unterricht über Gott, Gebet und Jesum erhalten. Da die folgenden Stufen das obrigkeitliche Personal, seine Nothwendigkeit und seine Bestimmung entwickeln, um die treffende Stimmung gegen die Obrigkeit zu erzeugen, so muß auch der Unterricht in kirchlich-religiöser Hinsicht ein Aehnliches vornehmen. Der Schüler wird über die geistlichen Vorstände, über die christlichen Lehrer und ihre Bestimmung durch Lehre und Sacramente unterrichtet. Die folgenden Stufen stellen das Leben des ganzen Staatsorganismus dar; es muß also auch das ganze christliche Leben in der Kirche zur Anschauung gebracht werden. Der Schüler muß den Inhalt der ganzen christlichen Lehre und das Wesen eines wahren Christen auffassen, die Geschichte der Verbreitung der christlichen Religion und insbesondere ihrer Einführung im Vaterlande vernehmen. Dieser communal-politische und kirchlich-religiöse Gesichtspunkt bestimmt auch den Unterricht in der Anthropologie. Weil auf der ersten Stufe das Haus mit seinen Bewohnern der Gegenstand des Unterrichts ist, so kann der anthropologische Unterricht in der Vergleichung der Thiere mit dem Menschen, in der Auffassung der Vorzüge des Menschen vor den Thieren in leiblicher und geistiger Hinsicht bestehen. Weil auf der zweiten Stufe von rechtmäßigen und liebevollen, von rechtswidrigen und gehässigem Handeln, von Verdienst und Schuld, von Lohn und Strafe gesprochen wird, so muß der Mensch in seiner Vernunft und Freiheit und in seiner Sinnenthätigkeit aufgefaßt werden, wobei sehr schicklich ein elementarischer Unterricht über die Sinnenwerkzeuge stattfinden kann. Da in größeren Gemeinschaften Reisen veranlaßt werden, wobei besonders die Lunge in Anspruch genommen wird, so kann auf der folgenden

Stufe von diesem Brusteingeweide und dem, was mit demselben in Verbindung steht, gesprochen werden. Da die göttliche Gnade, von welcher auf der vierten Stufe in Folge des Unterrichts über die Bestimmung des Geistlichen durch Lehre und Sacramentalverwaltung die Rede ist, nur in einem für dieselbe empfänglichen guten Herzen einkehrt, so gibt dieß eine schickliche Veranlassung von dem guten Herzen in psychologischer und physiologischer Hinsicht zu sprechen. Weil auf der folgenden Stufe die Leitung des Staates und der Organismus desselben elementarisch angeschaut werden soll, so veranlaßt dieß in anthropologischer Hinsicht von dem Gehirn und dem Nervensysteme, durch welches der Körper regiert wird, zu sprechen, sowie auch die Hindernisse kennen gelernt werden können, welche der Tugend des Christen im Menschen widerstehen.

Aber nicht allein die Entwickelung des öffentlichen, politischen Lebens konnte Herrn Dr. Graser in seiner Methode bestimmen, sondern auch der Zustand der Pädagogik und des Unterrichtes mußte bei Erfindung derselben auf ihn einwirken. Denn durch obengenannte Pädagogen war es wohl dahin gekommen, daß in den Volksschulen mehr Kenntnisse gelehrt wurden, als früher, daß man die Gedächtnißmethode mit der Verstandesmethode vertauscht hatte und durch geordnete Lehrgänge den Unterricht in den Schulen erleichterte; allein der Mangel, daß der Unterricht mehr für die Schule als für das Leben ertheilt werde, daß ihm die praktische Beziehung fehle, ward allgemein gefühlt. Die sogenannten Humanisten verschmähten aus Grundsätzen die gemeinnützige Tendenz des Unterrichtes und die Philanthropinisten konnten der praktischen Forderung auch nicht genügen; der Pestalozzischen Methode wurde der Vorwurf allgemein gemacht, daß sie nicht für das Leben vorbereite, man errichtete deshalb Realinstitute.

Herr Dr. Graser erkannte diesen Mangel des Unterrichtes und brachte denselben auf den Grundsatz zurück:

aller Unterricht muß vom Leben ausgehen und auf dasselbe zurückgehen. Dieß ist das erste Grundgesetz seines Unterrichtes. Das zweite ist dem ähnlich und heißt: die ganze Lebenskenntniß muß der Mensch aus und durch sich selbst erhalten. Es wird zwar von Manchem im ersten Augenblicke bezweifelt werden, daß durch den Satz: aller Unterricht muß vom Leben ausgehen ꝛc. eine neue Ansicht des Schulunterrichtes ausgesprochen sei; denn man wird glauben, dieser Grundsatz fodere nichts mehr, als was schon früher geschah, daß man nämlich dem Schüler z. B. zeige, wo, in welchem Verhältnisse und wie er von einer Kenntniß Gebrauch machen könne; daß man überhaupt nur solche Gegenstände lehre, welche im allgemeinen Leben angewendet werden können u. s. w.; allein Herr Dr. Graser spricht durch jenen Satz etwas Höheres aus.

Es ist ein großer Unterschied zwischen der Beziehung einzelner Kenntnisse auf das Leben und der Anlage des ganzen Unterrichtes nach dem Leben. Man muß hier vor Allem den Umstand hervorheben, daß Graser nicht blos von der Beziehung einzelner Kenntnisse auf das Leben, sondern von der Ableitung des ganzen Unterrichts von dem Leben ausging. Das Leben soll als Prinzip und die Quelle aller Kenntnisse im Unterrichte behandelt werden. Im bezeichneten Verfahren erscheint die Kenntniß gleich zunächst mit dem Leben innigst vereinigt und unmittelbar als Produkt der Betrachtung und Forderung des Lebens. Dort wird die Kenntniß vorgeführt, weil, wie und wiefern die Wissenschaft sie enthält, hier aber, weil, wie und wiefern das Leben sie fodert und die Betrachtung desselben sie gewährt.

Dort wird die Kenntniß zunächst um ihrer selbstwillen, hier um des Lebens willen gelehrt, dort bleibt sie meistens todtes Wissen, hier aber wird sie lebendig und gehet zur That über. Dort treten die Kenntnisse auf, ohne daß der Schüler weiß, warum und woher sie erscheinen, ohne daß er einen Zusammenhang derselben mit seinen

Leben, seinen Bedürfnissen und Interessen erkennt, hier aber wird er an ihren Ursprung geführt und er sieht sie als Erfordernisse des Lebens, seiner Natur und seiner Bedürfnisse ein.

Hier muß darum auch eine innigere Liebe, ein höheres Interesse für den Unterricht stattfinden, als dort, weil der Schüler seine Bestimmung in den Bedürfnissen seines Lebens erkennt. Wie die Wissenschaften sich durch die Bedürfnisse des Lebens gebildet haben, so muß hier auch der Schüler seine Kenntnisse auffassen. Der Unterricht gleicht nach dieser Methode einer Wanderung, auf welcher der Schüler Alles, was sich ihm im Leben darbietet, betrachtet und kennen lernt. Er erhält keine Kenntniß, welche nicht durch ein Verhältniß des Lebens begründet ist, und so weiß er auch alle Kenntnisse, die ihm die Schule gewährt, im Leben sicher anzuwenden.

Unter dem Leben, für welches der Mensch nach dieser Methode gebildet werden soll, versteht man aber nicht das Leben sogenannter Naturmenschen, welche den Genuß zu ihrem Lebenszwecke machen, oder die Weltklugheit, welche nach den Formen der Convention sich zu betragen weiß, um in der Welt leicht und vortheilhaft durchzukommen; auch nicht ein sogenanntes idyllisches Leben, wie z. B. manche Humanisten im Sinne haben, sondern das Leben wird hier in dem vernünftigen und religiösen Sinne genommen, wo der Mensch in allen seinen bürgerlichen Verhältnissen als wahrer Mensch und Christ mit Einsicht, Selbstkraft und religiösem Sinne thätig ist, wie durch Jesum Christum das menschliche Leben gezeichnet wurde, das Leben in Gott unter und für Menschen. Dieses wahre Leben kann nur in der Gemeinschaft gedacht werden, deren absolute Bedingung der Staat ist. Das Grundelement des Staates ist die Familie, die Gemeinschaften, welche der Staat zur Realisirung seiner Zwecke zwischen sich und der Familie constituirt hat, bilden die Mittelstufen, auf welchen der Unterricht von dieser zu jenem emporzuschreiten

ten hat. Der junge Mensch muß sich also zuerst im Verhältnisse der Familie, dann im Verhältnisse der Gemeinde, hernach im Verhältnisse des Gerichtsbezirkes, der Provinz und des Staates auffassen. Die höheren Verhältnisse sind: der deutsche Staatenbund, der Erdtheil und endlich die ganze Erde und die Welt. Hierdurch muß der Unterricht eine eigenthümliche Ansicht gewinnen, weil in ihm von der Mitte des Lebens, von dem gemeinschaftlichen Zusammensein ausgegangen und auf dieses alle Kenntniß bezogen wird. Was in jeder Sphäre vorkommen muß, wird durch den eigenthümlichen Zweck bestimmt, den dieselbe in communal-politischer, rechtlicher und sittlicher Hinsicht hat. Es werden alle Anstalten, die das gemeinschaftliche Leben in bürgerlicher und kirchlicher Hinsicht enthält, betrachtet und nach ihrem Zwecke kennen gelernt. Ebenso werden auch alle Bedürfnisse und Bedingungen dieses Lebens unter der bezeichneten Idee aufgefaßt. Die Lehrgegenstände erscheinen so in einer eigenthümlichen, für die menschliche Natur sehr interessanten Ansicht. Die Naturbeschreibung wird zur Kenntniß der Mittel der Befriedigung der Bedürfnisse des äußern Lebens der menschlichen Gesellschaft, in dem entgegengesetzten Verfahren ist sie bloße Kenntniß der Naturprodukte der Erde. Die physische Anthropologie erscheint nach der Graser'schen Methode unmittelbar als Kenntniß des Mittels zur Erhaltung des Körpers im Leben unter dem Einflusse der Natur und Verrichtungen des Lebens, im entgegengesetzten Verfahren zunächst blos als Kenntniß der Theile des menschlichen Körpers. Im Graser'schen Verfahren erscheint die Seelenlehre als Kenntniß der Mittel des höhern Lebens und der Hindernisse desselben im Menschen und die Sprachlehre unmittelbar als Kenntniß des Mittels im Leben mit Andern zu verkehren; im entgegengesetzten Verfahren erkennt der Schüler vom Sprachunterrichte, wenigstens zuerst, gar keine Bestimmung. Während so dem Unterrichte überhaupt das Leben zum Grunde gelegt wird und jeder Lehrgegenstand unmittelbar

als Kenntniß eines Bedürfnisses und Verhältnisses im Leben erscheint, wird auch bei jeder einzelnen Kenntniß von dem Leben ausgegangen und dieselbe auf ein bestimmtes Verhältniß des Lebens bezogen. Kenntnisse, welche keine Einsicht in irgend ein Verhältniß des Lebens gewähren, werden gar nicht gelehrt, weil sie zwecklos sind.

War auf den Begriff Leben von der Erfahrung, d. i. von der Entwickelung des bürgerlichen Lebens und dem Standpunkte der Pädagogik hingedeutet, so ergriff in Herrn Dr. Graser die Speculation diesen Begriff und machte denselben zur Grundlage eines neuen Systems. Schon lange hatte man über Erziehung nachgedacht und doch noch kein oberstes Prinzip gefunden, von welchem alles Einzelne abgeleitet und in strengem Zusammenhange dargestellt, werden konnte. Herr Dr. Graser fand dasselbe in der Idee des Lebens. Alles Leben, welches von Gott ausgeht hat seine Bestimmung, ist auch unter den Menschen alles nothwendig. Der Mensch nur soll durch sich d. i. mit Einsicht und Selbstkraft sein, was er sein soll, weil er Vernunft und freien Willen hat. Er muß also seine Bestimmung erkennen und diese Erkenntniß ergibt sich aus der Kenntniß des Lebens. Das menschliche Leben ist 1) ein Leben in der Natur oder ein Sein an sich, d. i. ein schlechthin physisches Sein, 2) ein Leben mit andern vernünftigen und freien Geschöpfen, d. i. ein rechtliches Sein, und 3) ein Leben unter und im Höchsten, d. i. ein moralisch-religiöses Sein.

Die Kenntniß des Lebens schließt also in sich: 1) Kenntniß der Natur, 2) Kenntniß des Menschen und 3) Kenntniß Gottes. Die Zergliederung dieser Gegenstände gibt den ewigen unabänderlichen Lehrstoff für die Menschen überhaupt, dieser Lehrstoff nach der Verschiedenheit aufgefaßt, welche durch die Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse, durch die Ansicht der Stände erzeugt wird, gewährt den Lehrstoff für die Höheren und für das Volk

insbesondere. Aus der Idee des Lebens ergeben sich auch der Unterrichtsstufen, denn wie sich im Leben die Umgebungen des Menschen allmählich erweitern, so muß sich auch der Unterricht nach und nach erweitern, vom Nahen zum Ferneren, von Anschauungen zu Begriffen, von Begriffen zu Urtheilen fortschreiten ꝛc. Das Leben, d. i. die Bestimmung des Menschen lehret auch, wie die Kenntniß zu erzeugen ist. Denn da der Mensch als vernünftiges und freies Wesen sein Leben durch sich begründen soll, so muß er auch die Kenntniß aus und durch sich selbst erhalten, welches der zweite Hauptgrundsatz im Graser'schen Unterrichtssystem ist.

Wenn Gott dem Menschen die Bestimmung gegeben hat, sein Sein durch sich selbst in der wahren Form zu begründen, so muß er ihm auch das Vermögen dazu und in demselben die Fähigkeit gegeben haben, sich die Kenntniß seines Seins aus sich selbst zu verschaffen. Der Beweis läßt sich auch rückwärts führen. Wenn Menschen Andere in der Lebenskenntniß unterrichten, so können sie ihre Kenntniß nur dadurch erlangt haben, daß entweder Gott sie ihnen unmittelbar mittheilte, oder sie dieselben aus sich selbst geschöpft haben. Da wir nun mit Ausnahme der einzigen Lehre von dem Verhältnisse Gottes zu dem Menschen keine Spur davon haben, daß Gott den Menschen die Lebenskenntnisse unmittelbar mittheilte, so bleibt uns auch nichts Anderes übrig, als anzunehmen, daß der Mensch die nöthige Kenntniß aus sich selbst durch eigene Kraft zu schöpfen vermöge. In diesem Glauben werden wir auch tagtäglich bestärkt, denn stets sehen wir die Menschen neue Kenntnisse und neue Entdeckungen machen und überhaupt alles Menschen Mögliche sich durch eigene Thätigkeit hervorbringen. Wer also den Glauben hat, der Mensch müsse seine Kenntnisse von Außen erhalten, hat schon den Lehrerberuf verwirkt, denn er glaubt nicht an das, was das Erste und Höchste im Menschenunterrichte ist. Der Mensch kann die ihm nöthigen Kenntnisse aber nicht nur aus sich selbst erkennen,

sondern er muß sie auch selbst sich verschaffen, wenn sie einen Werth für ihn haben sollen, wenn er Mensch im wahren Sinne sein soll.

Ein Mensch, welcher sich die Kenntnisse nicht selbst verschafft, sondern dieselben sich von Außen mittheilen läßt, gleicht einer Person, die sich ihre physische Nahrung nicht durch eigene Thätigkeit verschafft, sondern sich dieselbe von Andern darreichen läßt und nur in sofern dabei thätig ist, daß er zulangt und die ihm dargebotene Nahrung zu sich nimmt. Der Mensch kann aber auch nur dann sein Sein wahrhaft begründen, wenn er sich die Kenntniß desselben freithätig erwirbt und zum klaren Bewußtsein erhebt. Die ausgesprochene Wahrheit ist besonders für das Sittliche und Religiöse wichtig. Wenn Belehrungen auf dem sittlichen und religiösen Gebiete nicht aus des Menschen Innerm freithätig entwickelt und zum klaren Bewußtsein erhoben werden, so glaubt der Mensch genug gethan zu haben, wenn er den Buchstaben oder die Form des Gesetzes erfüllt, und der Geist desselben bleibt ihm fremd. Er wird dann den Juden gleich, die da glaubten, fromm genug zu sein, wenn sie Niemanden tödteten, Niemanden bestahlen und lange Gebete hermurmelten.

Nur dann, wenn der Mensch die Belehrung im Sinn erfaßt und sie durch ein Insichkehren aus sich selbst produzirt, so daß er in der lichten Anschauung des Wahren, Rechten, Guten und Schönen lebt, nur dann wird sein freier Geist selbst durchaus moralisch gestimmt sein und sein freier Wille mit Liebe der Tugend huldigen.

Der Mensch erwirbt sich auch unaufhörlich Kenntnisse, dazu treibt ihn schon der Lebenstrieb. Vermöge dieses Triebes strebt er nach Allem, was zur Befriedigung seiner Bedürfnisse dient. Dieses aber muß als solches, nämlich als Mittel zur Befriedigung seiner Triebe erkannt sein, und diese Erkenntniß ist im Thiere durch den Instinkt nothwendig vermittelt (das Thier wird durch seinen Naturtrieb gelehrt, was zu seiner Befriedigung dient), im

Menschen geschieht dieß durch das Erkenntnißvermögen. Alle Dinge, die darum seiner Erhaltung, seiner Vervollkommnung, seinem Genusse, mit einem Worte, seinen Trieben dienen und sein Bestreben erregen, werden von ihm kennen zu lernen gesucht. Er betrachtet sie, schaut sie nach den hervorstechendsten Merkmalen und nach denjenigen Beziehungen, die seinem Triebe wichtig sind, an und urtheilt zuletzt über sie. Sobald demnach das Erkenntnißvermögen im Menschen thätig geworden ist (und das geschieht ungefähr gegen das zweite Lebensjahr), so erlangt er beständig Kenntnisse, und zwar aus und durch sich selbst. Hiervon überzeugt sich jeder Erzieher, indem er von dem Kinde oft Urtheile und Kenntnisse vernimmt, die es weder von ihm, noch von einem andern Lehrer erhalten hat. Der in ihm wirkende Lebens- und Erkenntnißtrieb und die ihn umgebende Natur, welche jenen Trieb reizt und sich dem forschenden Blicke des Kindes enthüllt, sind es, wodurch es die genannten Kenntnisse erhält und oft den Belehrungen seiner Erzieher voreilt. Wenn deßhalb der Mensch ungefähr gegen das sechste Lebensjahr zur Schule kommt, so hat er schon eine Menge Begriffe und Urtheile in sich, die Stoff genug darbieten, neue Kenntnisse daraus zu entwickeln. Die Schule braucht ihn also nicht die ersten Kenntnisse zu lehren, sie sind schon in ihm vorhanden. Sie hat ihren Unterricht nur an diese vorhandenen Kenntnisse anzureihen, und, damit der Grund, worauf sie baut, ein sicherer werde, dieselben zu untersuchen, zu ordnen, zu berichtigen und zu verdeutlichen. Wie sehr irren also diejenigen Lehrer, welche glauben, sie müßten die Kenntniß im Menschen ursprünglich begründen, oder ihren Unterricht nicht an die im Kinde vorhandenen Kenntnisse anreihen und mit Gegenständen beginnen, die mit dem bisherigen Unterrichte des Kindes in keiner Verbindung stehen. Der Mensch kann und muß sich zwar die nothwendigen Lebenskenntnisse selbst erwerben, allein für sich und ohne äußere Beihülfe würde er sie sich niemals vollständig erwerben.

Die Kenntniß des Lebens ist bekanntlich eine zweifache, die der physischen Bedingungen des Lebens und die des moralischen Seins. Zu jener Kenntniß treibt den Menschen das äußere Bedürfniß, dieser aber tritt der äußere oder fleischliche Mensch entgegen, für diese empfindet er nicht nur keinen Reiz, sondern sogar eine Abneigung. Diese Behauptung steht aber mit dem früheren Satze, daß der Mensch die Kenntniß aus sich selbst zu erzeugen vermöge, in keinem Widerspruch, denn dieser bezieht sich auf den ursprünglichen Menschen, wie er aus Gottes Hand hervorging; durch den Abfall von Gott aber hat sein Erkenntnißtrieb eine fleischliche Richtung erhalten. Er muß demnach von Außen eine divine Richtung bekommen, zur Kenntniß seines Abfalles gelangen und dann auch wissen, was die Gottheit zu seinem Heile beschlossen und gethan hat. Diese Kenntniß kann er aber nur von Gott selbst erhalten. Dem Menschen ist darum vor Allem eine Offenbarung nöthig und dann auch eine Beihülfe von Außen, damit sein Erkenntnißtrieb die divine Richtung erhalte. Zur Erlangung der physischen Lebenskenntniß und selbst der bürgerlichen, bedarf der Mensch eigentlich keiner äußeren Beihülfe, denn die Erfahrung lehrt hier den Menschen das Rechte und macht den Lebenstrieb auf seine nothwendige Beschränkung aufmerksam, damit Ordnung, Ruhe und Sicherheit im gemeinschaftlichen Leben herrsche. Allein ein solches Leben bleibt denn doch immer ein Zwangsleben und demnach unsicher. Der Mensch muß darum dahin geführt werden, daß er von Innen heraus dieses Leben liebe, daß er es nicht aus bloßer Furcht, sondern aus Liebe führe. Und dazu gehört denn eine höhere Lebensansicht, zu welcher der Mensch ohne die Offenbarung und äußere Hülfe sich nicht bestimmt. Diese äußere Beihülfe ist ihm aber auch bei genauerer Prüfung in seinen physischen und bürgerlichen Kenntnissen nothwendig. Denn er soll sobald als möglich zu dieser Kenntniß kommen, um ein vollkommenes Menschenleben zu führen. Da aber das Erwerben

der Kenntnisse mit Mühe und Anstrengung verbunden ist, wodurch dem Genusse Abbruch geschieht, so wird sich der Mensch nicht weiter um den Erwerb der Kenntnisse bekümmern, als wie weit ihn das Bedürfniß treibt; darum ist ihm auch für diese Kenntniß eine äußere Beihülfe höchst wünschenswerth und nothwendig. Diese äußere Beihülfe muß das Auffassen, Begreifen, Behalten erleichtern, aber nie die Kenntniß unmittelbar lehren oder dem Schüler einflößen wollen, auch wenn die zu leistende Unterstützung nicht sogleich den erwünschten Erfolg haben sollte. Vergleiche hiermit Graser's Divinität 2. Theil 3. Aufl. von S. 209 — 227.

Damit man in das Wesen der Graser'schen Unterrichtslehre noch besser eindringe, so will ich jetzt auch die Ansichten vortragen, welche derselben entgegen stehen, bei jeder dieser Ansichten aber und bei jedem Einwurfe, den man gegen sie vorbrachte, sogleich die Widerlegung hinzufügen. Man sagte z. B.

1) Die Graser'sche Unterrichtsmethode nennt sich eine Lebensmethode; darin ist sie blos dem Namen, nicht der Sache nach, neu.

Die Philanthropinisten haben längst vor Graser gefodert, daß aller Unterricht für das Leben sein soll, nur die sogenannten Humanisten stellten den Grundsatz auf, daß der Mensch nicht sowohl für die praktische, gemeine Welt, als vielmehr für die theoretische, höhere Welt des Geistes zu bilden sei, weil diese Bildung für ihn verloren ist, wenn er nicht in seiner Jugend einen festen Grund darin gelegt hat, da ihm in späteren Jahren der Beruf des niederen Lebens keine Zeit mehr übrig läßt, an jener höhern Bildung mit Ernst und Erfolg zu arbeiten. Die Philanthropinisten foderten allgemein, der Unterricht müsse praktisch und gemeinnützig sein, und sie haben zu diesem Zwecke manche Lehrgegenstände besonders bearbeitet, neue Gegenstände in die Schule eingeführt und die Verhältnisse des Lebens bei ihrem Unterrichte zum Grunde gelegt. Sind

sie nicht z. B. bei dem Rechenunterrichte vom Leben ausgegangen und haben die Aufgaben und Uebungen an dieses angeknüpft? Haben sie nicht z. B. im Schreibunterrichte solche Gegenstände gewählt, welche im bürgerlichen Leben angewendet werden konnten? Wurde nicht z. B. in der Natur- und Menschenkunde überall auf das Leben der Menschen Rücksicht genommen und gezeigt, wie die treffende Kenntniß nützen oder vor Schaden bewahren könne? Hat man nicht des praktischen Zweckes wegen z. B. Gesundheitslehre, Baumzucht ꝛc. in den Schulen aufgenommen und den Schülern einen einfachen Unterricht über Staatsverfassung und Gesetze gegeben und in der Moral und Religion stets die Verhältnisse nachgewiesen, wo die treffende Kenntniß angewendet werden konnte?

Erwiderung. Und wenn das auch Alles so geschehen wäre, wie es hier beschrieben ist, so verdient doch nur die Graser'sche Methode den Namen Lebensmethode; denn nur in dieser Methode wird die Idee des Lebens an die Spitze gestellt und durch und durch als das durchdringende und beseelende Prinzip betrachtet. In dieser Methode handelt es sich nicht um die Beziehung einzelner Kenntnisse, sondern um die Anlage des ganzen Unterrichtes nach dem Leben. Der Unterricht in ihr gleicht einer Wanderung durch das Leben und das Lernen ist das bewußtvolle Betrachten dessen, was dem Blicke auf dieser Wanderung begegnet. Wo ist eine Methode, die in ihrem Anfange, Fortgang und Ende so innig mit dem Leben verschmolzen ist, als die Graser'sche, in welcher als Quelle, Element, Sphäre, Beziehung und Brennpunkt alles Unterrichtes das Leben in seiner dreifachen Abstufung, als physisches, rechtliches und sittlich-religiöses, oder als materielles, formelles und ideelles gewählt ist? Man lese außerdem, was oben gesagt ist.

2) Dem Grundsatze Graser's, daß der Mensch Alles

aus sich selbst erkennen müsse, stehen zwei Partheien entgegen. *)

Erste rein lehrende Parthei.

Wenn der Schüler aus sich selbst Kenntnisse entwickeln soll, so kann dieß nicht anders geschehen, als daß er dieselben aus anderen in ihm vorhandenen ableitet. Es gibt aber eine Zeit, wo der Mensch dieser zur Entwickelung der Kenntnisse nöthigen Vorkenntnisse entbehrt, und diese ist da, wo er zur Schule kommt. Die Schule muß deßhalb dem Menschen erst Kenntnisse gewähren, ihm Gegen-

---

*) Die Ansichten über die Unterrichtsweise richten sich nämlich nach den zwei Hauptsystemen, welche in der Erziehung stattfinden. Sie sind das sogenannte Auctoritätssystem und das Evolutions- oder Enucleationssystem. Nach jenem will man das, was der Zögling werden soll, von Außen in ihn bringen und ihn ungefähr so bilden, wie man einen äußeren Stoff, z. B. Thon, zu formen pflegt. Die Elemente dieses Systems sind Gewöhnung, äußerer Zwang und blinder Gehorsam. Wie der Stein von Außen sich vergrößert, so soll hier die Bildung geschehen. Der Erzieher gibt, der Zögling nimmt an; der Lehrer dient dem Zöglinge als einzige Auctorität im Wissen und Thun, sein Wort vertritt alle Gründe des Verstandes. Der Lehrer denkt vor, der Schüler nach; die Sache des Letztern nach diesem Systeme ist: Merken und Lernen, das Gedächtniß die einzige Kraft, die angesprochen wird.

Nach dem Evolutionssysteme liegt Alles, was der Mensch werden soll, in ihm und kann nur durch ihn entwickelt werden. Die Bildung kann nicht von Außen, sondern nur von Innen geschehen, sie ist die Entwickelung des ursprünglichen Keimes, wobei der Erzieher nur die entsprechende Unterstützung zu gewähren hat. Aus und durch sich muß der Mensch werden, was er werden soll. Auf dem Felde der Didaktik, d. i. des Unterrichts, kann man die Anhänger des zweiten Systems die unterrichtende nennen. Siehe Div. 3. Aufl. 2. Thl. S. 207. Neben diesen beiden Partheien kann man aber füglich noch eine dritte unterscheiden, welche die gemischte genannt werden kann, weil sie sowohl Lehre als Unterricht in ihr Verfahren aufnimmt. Zu dieser gehören die meisten vorzüglichen Pädagogen, z. B. Denzel, Zerenner, Harnisch, Schwarz, Herzenröther; selbst Pestalozzi ist hieher zu rechnen.

Zu der ersten rein lehrenden Parthei ist z. B. Glanzow (Pustkuchen) zu rechnen, wie aus dessen Schrift: „Kritik der Schulen und der pädagogischen Ultra's unserer Zeit (Bremen 1824 bei J. G. Heyse) von 118—132 und aus anderen Stellen zu ersehen ist. Zu der zweiten rein unterrichtenden Parthei ist wohl allein Herr Dr. Graser zu rechnen, welcher den Grundsatz aussprach, daß der Mensch alle seine Kenntnisse aus und durch sich selbst erhalten solle, das die zweite Angel seines Unterrichtes ist.

stände vorführen und ihn mit den Merkmalen und Beziehungen derselben bekannt machen. Wenn dieß die Nothwendigkeit des Lehrens im Anfange beweist, so läßt sich dasselbe auch im Fortgange darthun. Denn wie sollen die Schüler z. B. in der Geschichte oder in der Geographie die Kenntnisse aus sich entwickeln? Welcher Unterricht kann den Schüler die Beschaffenheit eines Landes, seine Städte, Flüsse und Gebirge a priori kennen lernen lassen? Wie soll der Schüler den Gang des Schicksals eines Volkes, oder die Ereignisse der Welt- und Menschengeschichte aus sich zu erkennen vermögen? Müßte er nicht gleichsam über Zeit und Raum erhaben sein, oder den Blick eines Propheten und Hellsehers besitzen, wenn er dieß zu leisten im Stande wäre? Gesetzt aber auch, daß Manches in den genannten Gegenständen aus dem Innern des Schülers entwickelt werden könnte, so würde dieß doch so viel Zeit und Vorbereitung erfodern, daß die Schuljahre zu beschränkt wären, um eine allseitigere Bekanntschaft in den Gegenständen zu gewähren. Und dabei würde doch der Gewinn nicht größer sein, als im lehrenden Verfahren; denn was man auch von der Entwickelung der Kenntnisse aus dem Innern des Menschen Vortreffliches sagt, so bleibt doch das, was dadurch gewonnen wird, auch immer nur ein Erlerntes, wie im andern Verfahren. Man fodert den Schüler auf, die verlangte Kenntniß aus sich zu erholen, und da dieß von ihm nicht geleistet werden kann, so unterstützt man ihn. Was ist denn aber diese Unterstützung anderes, als ein Unterlegen fremder Vorstellungen, die der Schüler annimmt und durch die ihm endlich mit vieler Mühe die verlangte Kenntniß abgedrungen wird? Dieselbe kann in keinem anderen Sinne sein Eigenthum genannt werden, als diejenige, die er im lehrenden Verfahren erhält, denn er hat sie nur als den Schluß fremder, von dem Lehrer ihm in den Mund gelegten Vorstellungen ausgesprochen. Es herrscht also hier ebenfalls Lernen, d. i. Annehmen fremder Vorstellungen, wie in dem anderen

Verfahren. Der Schüler muß z. B. annehmen, daß A gleich ist: C; man stellt hierauf B unter A und spricht endlich als großen Fund eigener Weisheit aus, daß B gleich ist: C. Der Unterschied zwischen beiden Verfahrungsweisen besteht nur darin, daß in dem unterrichtenden Verfahren dem Schüler die obern Glieder, von denen die verlangte Kenntniß bedingt ist, zuerst gegeben werden, woraus er dann diese als Folge in der Gestalt des Schlußsatzes ausspricht; in dem lehrenden Verfahren wird aber die treffende Kenntniß gleich oben angestellt, worauf dann die sie begründenden Beweise folgen. Demnach kann man jenes Verfahren das synthetische, dieses das analytische nennen, in welcher doppelten Form die heuristische und katechetische Lehrart erscheint.

Erwiderung. Unwahrheit ist es, daß das Kind, wenn es zur Schule kommt, der nöthigen Vorkenntnisse ermangele; es besitzt vielmehr in diesem Zeitpunkte schon einen großen Vorrath von Kenntnissen, die ihm die Natur, das stets offene Buch der Welt und sein Erkenntnißtrieb gewährt haben. — Das Kind sieht und hört allerlei und die in ihm wirkende reflexive Kraft nimmt diese Vorstellungen auf und vergleicht und urtheilt. Die Schule braucht also ihren Unterricht nicht zu elementarisiren, d. h. nicht mit den ersten Punkten und den Anfängen der Erkenntniß zu beginnen; sie hat blos den Erkenntnißkreis des Schülers noch einmal mit ihm zu durchwandern, damit die falschen Vorstellungen berichtigt, die dunklen verdeutlicht und die verworrenen geordnet werden, welches Geschäft die sogenannte Unterrichtsgymnastik oder Unterrichtsvorübung ausmacht.

Das Wissen von Namen und Zahlen ist noch keine Kenntniß, sondern die Auffassung des Verhältnisses der Dinge zum Leben, sei es zum materiellen oder ideellen Sein des Menschen, macht die wahre Kenntniß aus. Hierzu braucht man blos die Dinge den Zöglingen unter das Auge zu rücken, damit sie dieselben in ihrer Beziehung zum Leben

auffassen, welches allein von den Zöglingen ausgehen und durch ihre Kraft geschehen kann.

Unwahrheit ist es, daß dieses Verfahren nicht besser sei, als das entgegengesetzte; denn es regt die Kräfte des Menschen an und stärkt sie, daß der Zögling einst für sich im Stande ist, sich zu unterrichten. Deßwegen kann auch nur dieser Unterricht erziehend genannt werden. Das entgegengesetzte Verfahren wirkt narkotisch auf den Geist der Zöglinge. Anstatt denselben zu erregen und zu beleben, schläfert es ihn ein und tödtet ihn. Die Schüler werden dadurch zu trägen Nachbetern und blinden Auctoritätsmenschen gemacht. Sie finden es behaglich, Andere für sich denken zu lassen und in den wichtigsten Gegenständen eine bequeme geistige Passivität zu behaupten. Dieses Verfahren ist das beste Mittel, geistlose Wortkrämer und Dummköpfe zu erzeugen. Das beständige Mittheilen macht den Unterricht interesselos und erzeugt Gleichgültigkeit im Schüler gegen denselben.

Unwahrheit ist es auch, daß das unterrichtende Verfahren für Charakter und Sittlichkeit nachtheilig sei. Denn welche Methode läßt den Zögling seine Schwachheit stets mehr empfinden, die lehrende oder die unterrichtende? Welche macht ihm die Hülfe und Wohlthat des Lehrers fühlbarer, als die letztere? Wie kann sie also Liebe und Achtung schwächen, anmaßend machen und den Charakter verderben?

Zweite Gegenparthei, welche die sogenannte gemischte Ansicht hat. Es darf weder Alles gelehrt werden, noch kann alles entwickelt werden. Freilich hat die Menschheit alle Kenntnisse, die sie besitzt, aus und durch sich selbst erhalten; daraus folgt aber nicht, daß in der Schule alle Kenntnisse entwickelt werden können. Die Kenntnisse, welche zu behandeln sind, kann man in 3 Arten eintheilen: 1) rationelle, 2) mathematische und 3) empirische. Von den rationellen gehören in die Volksschule die Sitten- und Religionslehre, von den Mathematischen die Arith-

metik und Geometrie und von den empirischen die Geschichte, die Natur- und Menschenkunde. In Ansehung der Religionslehre bleibt in Beziehung ihrer allgemeinen Wahrheiten kein Zweifel übrig, daß sie entwickelnd gelehrt werden können.

Von den mathematischen Wissenschaften gilt dieß ebenfalls; aber von den empirischen Wissenschaften macht ein großer Theil eine Ausnahme, weil die Kenntnisse, die aus diesem Gebiete gelehrt werden müssen, nicht in dem Erfahrungskreise der Zöglinge enthalten sind. Wollte man auch durch künstliche Vorbereitungen diesen Erfahrungskreis erweitern, so würde das doch nicht hinreichend sein, daß der Schüler alle die Kenntnisse, die er in den genannten Gegenständen erhalten muß, sich selbst verschaffte. Man könnte wohl z. B. durch physikalische Experimente, die man vor dem Auge der Schüler vornimmt, ihn viele Kenntnisse aus der Naturlehre abstrahiren lassen; man könnte durch Vorführung vieler Naturkörper auch in Beziehung der Naturbeschreibung dasselbe bewirken und ein Aehnliches in der physiologischen Anthropologie thun, aber dennoch bliebe ein großes Gebiet von Kenntnissen noch übrig, in welchen das selbstständige Abstrahiren von Seite des Schülers unmöglich wäre.

Durch welche Mittel wollte man z. B. die Ereignisse der Geschichte, die Merkwürdigkeiten der politischen Geographie auffinden lassen? Glaubt man vielleicht die sogenannte pragmatische Behandlung der Geschichte gewähre hiezu das taugliche Mittel und man habe nur nöthig, den Stand der Zeiten in allen seinen wirksamen Kräften so geschickt darzustellen, daß davon auf die Begebenheiten wie von Ursache auf Wirkung, von Grund auf Folge geschlossen werden könne; so bedenke man doch, daß die Kräfte der Kinder hiezu unzulänglich sind, daß dieß eine so weitläufige Behandlung der Geschichte in der Volksschule erfoderte, wie nach dem bestehenden Verhältnisse nicht stattfinden könne und daß dennoch viele Ereignisse noch übrig bleiben, welche auf diese Weise nicht erfaßt werden können. Darum bleibt

nichts Anderes übrig, als die Begebenheiten dem Schüler vorzutragen und sie nur so weit, als dieß von Kindern geschehen kann, in ihren begründenden Ursachen auffassen zu lassen. In der politischen Geographie bleibt ohnehin nichts Anderes übrig, als die Kenntnisse dem Schüler mitzutheilen. Sollte dem Schüler gar Nichts mitgetheilt werden, so müßte man bewirken können, daß er die Erfahrungen, welche das Menschengeschlecht seit Jahrtausenden gemacht hat, selbst machte, daß sich vor seinem Blicke die Ereignisse, die sich von Adam an bis jetzt zutrugen, erneuten und auf der ganzen Erde mit eigenen Augen umherblicken und sich so alle Kenntnisse, welche er von den empirischen Gegenständen nöthig hat, aus eigener Erfahrung verschaffen könnte.

Erwiderung. Wurde nicht schon oben erklärt, daß die wahre Kenntniß nicht die Bekanntschaft mit Namen und Zahlen, sondern vielmehr die Auffassung der Verhältnisse und Beziehungen ausmacht, in welchen die Gegenstände zu dem Leben des Menschen stehen? Und erfodert denn diese Auffassung mehr als die Darstellung der Gegenstände in dem Gesichtspunkte, von welchem aus sich die treffende Kenntniß ergibt? Ist es denn so schwer zu begreifen, daß keine solche Kenntniß gelehrt, keine dem Erkenntnißvermögen eingeflößt werden kann? Der Gegenstand, in welchem man die Erzeugung der Kenntniß von Innen heraus am meisten bezweifelt, ist die Christenthumslehre von der Erlösung.

Die Erlösung des Menschen durch Christum muß als ein Factum der göttlichen Gerechtigkeit und Liebe gelehrt werden. Damit aber das Bedürfniß dieses Factums gefühlt werde, so müssen der Seele des Menschen die Gedanken des Bösen, der Sünde, der Schuld, der Gerechtigkeit, der Genugthuung vor die Seele treten. Solche Gedanken können aber nicht gelehrt, sondern müssen von der Seele selbst erzeugt werden, und nur der Unterricht kann ihr dabei behülflich sein.

In der Naturkunde werden dem Menschen die Produkte und Erscheinungen der Natur unter die Augen gerückt, von ihm hängt es ab, sie aufzunehmen, die Zwecke zu erwägen, warum die Natur dieß gibt und so wirkt und sie also in ihren Beziehungen zu seinem Leben aufzufassen. Eben so verhält es sich mit der Geschichte. Sie kann als wahre Kenntniß, nämlich als Offenbarung der Gottheit (nicht als Verzeichniß von Namen, Personen, Zahlen und Zeiten) nur von Innen heraus erzeugt werden. Die Begebenheiten werden dem Menschen vorgeführt, er faßt sie mit seiner Einbildungskraft auf und muß in dem Zusammenhalten derselben mit der menschlichen Bestimmung die dabei waltende Gottheit sich denken.

Weil Herr Dr. Graser einen Unterricht von Innen heraus fodert, so ist auch seine Lehrform die entwickelnde — die Sokratik — und in der geoffenbarten Religionslehre die vernünftige Catechese. Als ein vorzügliches Mittel der entwickelnden Sokratik behandelt er die Erzählung und ahmt somit dem Unterrichte unseres Heilandes nach, der in dieser Lehrform die Wahrheiten seiner göttlichen Religion zu schauen gab.

Die Lehrform der entgegengesetzten rein lehrenden Parthei ist nicht die eigentlich akroamatische, *) weil man sogleich im Einzelnen die fragende Unterrichtsweise anwendet; sie kann also vielmehr als die examinirende und analytisch-katechetische Unterrichtsform bezeichnet werden.

Die zweite Gegenparthei, welche die sogenannte gemischte Ansicht behauptet, unterscheidet und wendet an vier Hauptformen: 1) die Form des Vorsprechens und Nachsprechens, 2) die akroamatische Lehrart, 3) die heuristische

---

*) Man kann den Lehrvortrag in der Schule in den akroamatischen und in den erotematischen eintheilen. Jener ist der, wo nur der Lehrer spricht und die Schüler schweigend zuhören, dieser der, wo der Lehrer sich mit Fragen an die Schüler wendet, welche von diesen zu beantworten sind.

und 4) die katechetische. Die erste Lehrform ist für die Anfänger und die zweite besonders für die dem Austritte nahen Schüler bestimmt. Die akroamatische Lehrart kann zwar in Volksschulen nie herrschende Manier werden und muß immer in Verbindung mit anderen Lehrformen erscheinen, aber sie muß in der Geschichte und da Anwendung finden, wo der Lehrer eine schon entwickelte Wahrheit durch seinen eigenen Vortrag recht eindringlich machen und dem Gefühle seiner Schüler nahe bringen will. Die heuristische Lehrart wird besonders im Rechnen und im Sprachunterrichte gebraucht. Man gibt den Schülern Aufgaben, deren Lösung ihrem Nachdenken überlassen wird; man fügt höchstens einige allgemeine Fingerzeige bei, nach denen die Aufgabe gelöst werden kann und überläßt die Auffindung der speciellen Mittel dem Schüler, um die Aufgabe ganz durch seine eigene Kraft zu lösen. Man legt z. B. dem Schüler die Frage vor: Wie können einfache Sätze, in denen das Hauptwort durch ein Eigenschaftswort bestimmt ist, in zusammengesetzte zweigliederige verwandelt werden? Angedeutet wird dabei blos, daß in den zusammengesetzten Sätzen das beziehende Fürwort „welcher," „welche," „welches," vorkommen müsse.

Die katechetische Lehrart besteht darin, daß man durch eine geschickt angeordnete zusammenhängende Reihe von Fragen eine Wahrheit entwickelt und auf diese Weise eine deutliche Einsicht in die Sache zu bewirken sucht. Sie kann in die synthetische und analytische Lehrart eingetheilt werden. Dort geht man von dem Einfachsten, Bekannten aus, steigt bis zu der Wahrheit, die man entwickeln will, stufenweise aufwärts und läßt so den Satz, die Wahrheit bilden und finden; hier gibt man die Wahrheit rein oder in einer Erzählung, zerlegt das Gegebene in seine Bestandtheile und bringt diese zuerst einzeln, dann in ihrer Verbindung zum Verständniß. Die erste ist vorzüglich bildend. Alle diese Lehrweisen, sagen die Anhänger der sogenannten gemischten Ansicht, müssen in der Volksschule angewandt wer=

werden und man kann weder blos mittheilend, noch einzig entwickelnd zu Werke gehen. Vergl. hiermit: „Einleitung in die Elementarschulkunde und Schulpraxis für Lehrer in Elementarschulen von Denzel. 1. Thl. S. 271—290" und dessen: „Volksschule S. 43—48." Ferner „Methodenbuch für Volksschullehrer von K. Chr. Gottl. Zerenner. 3. Aufl." (Magdeburg bei W. Heinrichshofen 1820.)

3) In Ansehung des Lehrstoffes stehen Herrn Dr. Graser zwei Partheien entgegen, von denen die erste behauptet, sein Unterrichtsstoff sei für das einfache Leben des Volkes zu umfassend und darum nachtheilig, und die zweite, er habe darin nichts Neues geleistet. *)

Erste Gegenparthei. In den Volksschulen müssen so wenige als möglich Gegenstände behandelt werden, damit das Volk nicht über seine enge Lebenssphäre hinausgehoben werde. Man sehe die Einförmigkeit des Lebens des Volkes, die ärmlichen Verhältnisse des Landmannes. Jeder Tag reicht ihm die harte Spade zur mühevollen Arbeit, unter dem brennenden Strahl der Sonne bearbeitet er den Schollen, kärglich ist der Lohn, der mit seinem Schweiße verbunden ist, Wasser und Brod sind seine Stärkungsmittel, wenn er kraftlos auf den Boden hinsinkt; Mangel verkündigt seine Wohnung, Armuth sein Lager und oft hat er nicht, wovon er seine Blöße bedecken kann. Sein Beruf fodert nicht einmal viel mechanische

*) In Ansehung des Unterrichtsstoffes lassen sich nämlich zwei Hauptpartheien unterscheiden, von denen die eine die empirische, die andere die rationale genannt werden kann. Jene bestimmt die Gegenstände nach den äußeren Verhältnissen des Volkslebens, diese nach dem inneren Wesen des Menschenlebens. Jene geht bei der genannten Bestimmung zunächst von der Vorstellung des Bürgers oder Christen im beschränktesten Sinne aus, diese zunächst von der höheren Idee des Menschen. Bei dieser herrscht Nothwendigkeit in Ansehung der Zahl der Gegenstände und des Quantums in jedem einzelnen Gegenstande, bei jener Willkühr. Darum scheidet sich dieselbe wieder in zwei Abtheilungen, von denen man die erste die theologische oder auch politisch-alterthümliche — nach Manchen wohl auch die obscurante — die zweite aber die politisch-ökonomische, realistisch-moderne heißen kann.

Geschicklichkeit, nur körperliche Stärke; dieselbe erhält er nicht durch geistige Bildung, sondern durch frühzeitige Uebung in körperlichen Arbeiten. Seine Kinder braucht er zur Erwerbung seiner täglichen Nahrung; dieselben müssen früh unter das Joch ihres künftigen Berufes kommen, wenn dieser ihnen einst nicht zur Last werden soll. Seine Bestimmung ist: Arbeiten, Geben und Gehorchen, er hat keine Institutionen zu berathen, keine Vorträge zu halten, keine Plane zu entwerfen, keine Gesetze zu geben; der Schollen, den er bearbeitet, begründet seine Thätigkeit, die Flur, auf welcher er wandelt, ist seine Welt. Lehret ihm Geographie und Geschichte, Sprache und Naturkunde, so entrückt ihr ihn seiner Sphäre und setzt ihm hohe Lebensbilder in den Kopf, die ihn für seinen Beruf unfähig und mit seinem Loose unzufrieden machen. Je mehr Kenntnisse ihr dem Volke beibringt, desto größer werden seine Ansprüche, je höher ihr seine Bildung steigert, desto größer werden seine Forderungen. Ein fester religiöser Glaube, der die Mühseligkeiten dieses Lebens durch den Gedanken an Gott erleichtert und in die Leiden der Erde des Trostes himmlischen Balsam gießt, ist vorzügliches Bedürfniß des Volkes. Neben dieser einfachen Religionskenntniß bedarf er noch des Lesens, um sich in den Büchern der heiligen Schrift erbauen zu können, dann noch einiger Fertigkeit im Schreiben und Rechnen, um in Handel und Wandel fortzukommen. Wenn der Mensch vom Volke die Geschichte des Heilandes und der übrigen göttlichen Gesandten kennt, durch welche sich Gott dem Menschen geoffenbaret hat, wenn er mit Gott, seinen Pflichten und seiner Bestimmung, wie dieselben von Jesu Christu gelehrt wurden, vertraut ist, und so in seinem Herzen der Glaube an die göttliche Weltregierung, ohne welche kein Haar von unserem Haupte und kein Sperling von dem Dache fällt, begründet wird, so hat er so viel gelernt, um in jedem Verhältnisse glücklich zu leben, in keinem Schicksale zu verzweifeln, in keinem sich übermäßig zu erheben, mit Muth

und Fassung auf die Vergänglichkeit der irdischen Dinge und seines eigenen Lebens blicken und ohne Furcht dem Tode entgegengehen zu können. Zu dieser Kenntniß braucht nur noch, wie erwähnt, die Fertigkeit im Lesen zu kommen, um theils seine Andacht im häuslichen Zirkel pflegen, theils im bürgerlichen Leben soweit dasselbe ihn in Anspruch nimmt, sich helfen zu können. Das Schreiben, welches dem Volke nöthig ist, braucht nicht den schriftlichen Ausdruck der Gedanken, oder die Kenntniß der Grammatik zu begreifen, sondern besteht in kalligraphischen Uebungen und bedarf höchstens zu einer Fertigkeit im Dictandoschreiben gesteigert zu werden. Das Rechnen geht neben den Uebungen im Kopfrechnen bis zur einfachen Verhältniß- und höchstens Gesellschaftsrechnung über.

Man nehme einen umfassenderen Lehrstoff in die Volksschulen auf, so werden allerlei Nachtheile daraus hervorgehen. Man muß dann auf einen unausgesetzten Schulbesuch der Kinder halten, welches bei der Armuth und bei den eigenthümlichen Verhältnissen des Landmannes nicht wohl geschehen kann. Der Zwang, zu welchem man hierin seine Zuflucht nimmt, erzeuget Haß gegen die Schule, gegen Lehrer und die Obrigkeit, und ist dem sittlich-religiösen Zwecke der Schule zuwider. Die Kinder werden den häuslichen und ökonomischen Arbeiten zu sehr entzogen, es erzeugt sich in ihnen ein Hang zum Lesen und vornehmen Müssiggang, und bei dem Allen wird doch kein gründliches und dauerhaftes Wissen in dem Menschen erzeugt. Wer es weiß, welch langes Studium dazu gehört, um z. B. in der Naturkunde, Geographie, Menschenlehre und Geschichte eine gründliche Kenntniß zu erlangen, der wird es einsehen, daß die Volksschule bei der größten Thätigkeit nur die oberflächlichste und lückenhafteste Kenntniß dieser Gegenstände in ihren Zöglingen erzeugen könne, wodurch die Uebel, an denen das Volk gegenwärtig leidet, nur vergrößert und das verworrene Treiben, die Einbildung und der Luxus in demselben nur noch mehr erhöht werden.

Diese Ansicht thut sich zwar meistens privatim und in engen Zirkeln kund, doch fehlt es auch nicht an Männern, welche dieselbe öffentlich aussprechen. Man sehe z. B.

„Kritik der Schulen und der pädagogischen Ultra's unserer Zeit von Eduard Glanzow" (Bremen 1824 bei J. G. Heyse) v. 190—232, auch theilweise: „Kirche, Schule und Haus von Pustkuchen-Glanzow."

Ferner:

„Allerlei für einfältige Schulmeister von L. G. Götz, (Nürnberg bei Riegel und Wießner 1826)."

„Dessen Mittheilung in Beziehung auf das Volksschulwesen ꝛc." zum Theil auch:

„Solger. Ueber das mögliche Leisten der Volksschule (Nürnberg bei Bauer und Raspe 1823)" und

„Gedanken über Erziehung und Schulwesen (Bayern 1830)."

Erwiderung. In der Bestimmung des Lehrstoffes muß alle Willkühr verbannt sein, denn derselbe wird gleichsam vom Schöpfer selbst bestimmt. Alles, was die Idee des Menschenlebens in sich begreift, ist nothwendiger Gegenstand des Menschenunterrichts, und wer das Geringste von diesem Gegenstande dem Menschen vorenthält, versündigt sich an der Erreichung seiner Bestimmung. Diese Lebenskenntniß schließt in sich Natur-, Menschen- und Gotteserkenntniß; Alles, was nun die Zergliederung dieser Gegenstände uns gewährt, bleibt in strenger Modification in Bezug auf das Leben des Volkes, Lehr- und Unterrichtsstoff für die Volksjugend. Nur die größte Unbekanntschaft mit den Grundsätzen der Elementarschule für's Leben kann behaupten, daß durch diesen Unterrichtsstoff Ueberbildung des Volkes herbeigeführt werde. Denn sind denn durch die Namen: Naturbeschreibung und Naturlehre, Gewerbslehre und Oeconomie, Arithmetik und Geometrie, Körperlehre und Seelenlehre, Diätetik und Geschichte, Glaubenslehre und Rechtslehre, Pflichtenlehre und

Staatslehre, Sprachlehre und Anstandslehre, Musik und Dichtkunst die Wissenschaften gemeint, welche man in der gelehrten Welt durch diese Namen bezeichnet? Sind darunter nicht blos die einfachen Belehrungen verstanden, welche die Lebenskenntniß des Volkes nach den verschiedenen Zweigen und Richtungen in sich schließt? Die Elementarschule für's Leben erklärt ausdrücklich, daß in der Volksschule keine Wissenschaften zu lehren seien und daß jeder Gegenstand in strenger Angemessenheit zu den Bedürfnissen des Volkes behandelt werden müsse. Sie zeigt ganz besonders, daß die Naturbeschreibung in der Volksschule in der einfachen Kenntniß der Produkte bestehe, welche das Volk der Erde abgewinnt und die zu unserer äußeren Existenz nöthig sind; sie fodert, daß die Naturlehre in den Schulen der Niederen, sich auf die Erscheinungen der Natur beschränke, welche auf den Beruf, die Gesundheit und Ruhe des Volkes Einfluß haben; sie setzt die Anthropologie in die einfache Kenntniß der Theile des Körpers, welche durch die Beschäftigungen des Volkes leicht beschädigt werden können und in die Kenntniß der Würde des Menschen und der Hindernisse der Tugend, die in seinen Neigungen, Begierden und Leidenschaften liegen. Sie will keine systematische und historische Kenntniß erzeugen und keine Staatsverfassungslehre einführen, wie z.B. in manchen philanthropinistischen Schulen geschah. Die Staatsverfassungslehre nach ihr ist nichts als die Entwickelung von der Nothwendigkeit des gesellschaftlichen Oberhauptes und der Pflichten, die man gegen dasselbe und gegen die Mitbürger zu beobachten hat. Sie eifert gegen alle die Mißgriffe, welche man anderwärts in Behandlung der Lehrgegenstände machte, daß man systematische Kenntnisse erzeugen wollte und das Gedächtniß mit einer Menge gelehrter Gegenstände anfüllte. Sie will Natur- und Menschenlehre und Geschichte stets so behandelt wissen, daß die Lehren der Religion dadurch veranschaulicht und der Glaube genährt und belebt werde. Sie hält es darum

auch für thöricht, den Lehrstoff auf Lesen, Schreiben, Rechnen und Katechismus beschränken und die Uebel der gegenwärtigen Zeit auf diese Weise heilen zu wollen. Denn diese Uebel sind nicht durch den erweiterten Lehrstoff, sondern durch äußere Erscheinungen im bürgerlichen Leben herbeigeführt worden, sie können also auch nicht durch Beschränkung des Lehrstoffes vertilgt werden. Den Uebeln der Zeit kann nur dadurch entgegengearbeitet werden, wenn die Menschen durch einen geistigen Unterricht eine lebendige Vorstellung vom wahren Menschenleben erhalten. Diese lebendige Vorstellung kann aber nicht ohne innige Verbindung der dreifachen Kenntniß: der Kenntniß Gottes, der Natur und des Menschen erzeugt werden.

Zweite Gegen- sogenannte realistisch-ökonomische oder moderne Parthei.

Wenn auch die politisch-alterthümliche Parthei verlangt, daß man das Volk blos im Lesen, Schreiben, Rechnen und Katechismus unterrichten solle, so haben doch die meisten besseren Pädagogen von Basedow bis auf Pestalozzi gelehrt, daß neben den genannten Gegenständen die Volksjugend auch eine elementarische Kenntniß von der Natur und vom Menschen, von der Geschichte, Geographie u. s. w. erhalten müsse. Graser's Lehrstoff ist also nicht neu. Nicht umsonst haben die genannten Pädagogen gesprochen:

„Auch das Volk hat ein Recht auf bessern Lebensgenuß und auf Glückseligkeit, und beide können nur durch geistige Bildung erzielt werden. Weckt seinen Beobachtungsgeist und sein Nachdenken, so wird es seinen Beruf vervollkommnen und den Boden verbessern, den es zu bearbeiten hat. Klärt es auf über Oekonomie und Baumzucht, und befreit es vom Aberglauben, so wird sein Leben lichter werden und seine Armuth sich in Wohlhabenheit verwandeln. Auch der Mensch vom Volke soll keine Maschine sein, die blos äußerlich bewegt wird, sondern er soll sich von Innen bestimmen und mit Bewußtsein handeln. Auch

er hat seine Feierstunden, wo er sich von der Scholle trennen und zu dem Höhern emporschwingen soll. Seine geistige Passivität war es, die ihn in Lethargie und Indolenz versinken ließ; seine Unwissenheit und sein Stumpfsinn waren es, die ihn an das Alter fesselten, so daß er jedes Mittel zurückwies, wodurch er seine äußere Lage hätte verbessern können. Aus seiner Unwissenheit ging sein tückisches Wesen, aus seinem Aberglauben sein Bigottismus, sein Sclavensinn und seine Grausamkeit hervor. Aus seinen falschen Begriffen floß seine Unempfänglichkeit gegen bessere Belehrungen und die schiefe Richtung, welche sein geistiges Leben genommen hat. Die Aufklärung muß nützlich sein, weil sie die dunklen Begriffe klar macht und richtige Vorstellungen von den Dingen erzeugt. Der Schöpfer hat allen Menschen das Vermögen zu denken gegeben, es muß also auch sein Wille sein, daß Alle dasselbe gebrauchen. Will man annehmen, daß dem Volke die Aufklärung schade, so muß die Menschheit mit sich selbst in Widerspruch sein. Die Unwissenheit ist das größte Uebel, das es für die Menschen gibt, so sagt schon ein alter Weiser, Plato; wer das Volk absichtlich in der Unwissenheit zu erhalten sucht, versündigt sich an der Würde des Menschen. Bei der beschränkten Bildung, welche Lesen, Schreiben, Rechnen und Katechismuslehre geben, bleibt der Sinn für das Edle, Schöne und Erhabene unangeregt, und die Natur mit allen ihren Herrlichkeiten macht keinen Eindruck auf den Menschen. Stumpfsinnig geht er an derselben vorüber und die Reize des Auf- und Unterganges der Sonne, des wiederkehrenden Frühlings, des Blumenschmuckes der Wiese, des Farbenspieles des Regenbogens bleiben von ihm unempfunden; sein Blick ist auf den Schollen geheftet, den er bearbeitet; sein Geist gehört der Erde an, worauf er steht und der Sternenhimmel enthüllt vergebens seine Wunder, um ihn zum Ewigen und Heiligen zu erheben. Er ist ein Thier in menschlicher Gestalt, ißt, trinkt, schläft, arbeitet mechanisch und wird instinktmäßig dahingetrieben. Darum

soll auch der Mensch vom Volke eine umfassendere Bildung erlangen, dieselbe wird ihm Stoff zu Unterhaltungen in seinem Berufe gewähren, seine Brust zu höhern Gefühlen erweitern und in die dunkle Sphäre seines Lebens Licht und Freude bringen.

Erwiderung. Freilich gab es außer Herrn Dr. Graser noch Pädagogen, welche einen umfassenderen Lehrstoff empfohlen haben; wo ist aber das Prinzip, von welchem sie denselben ableiteten? Wo herrscht die Gründlichkeit, die Nothwendigkeit, mit welcher Graser den Unterrichtsstoff bestimmte? Sind nicht deshalb jene Pädagogen, weil es ihnen an einem sichern Prinzip fehlte, in der Zahl der Lehrgegenstände und in dem Quantum der einzelnen Lehrgegenstände verschiedener Meinungen? Während ein Theil blos Naturkunde und Geographie aufgenommen wissen will, fodert der andere auch Menschenlehre, Geschichte ꝛc. Während dieser die Geographie blos auf die Kenntniß des Vaterlandes beschränkt, will jener auch andere Länder bekannt machen lassen; und während ein Theil z. B. in der Naturkunde die Kenntniß des Volkes auf die nächsten Erscheinungen der Natur beschränkt, will der andere auch fernere Phänomene vorgeführet wissen. Wo ist also hier Uebereinstimmung und Sicherheit. Man blicke auf Graser! Er zeigt aus demselben Prinzip, aus welchem er den ganzen Lehrstoff ableitet, auch das Quantum, das in jedem einzelnen Gegenstand vorkommen müsse. Weil es den früheren Pädagogen an einem höchsten Prinzip fehlte, so machten sie einen Unterschied zwischen den Lehrgegenständen und nannten einige nothwendige und einige gemeinnützige Gegenstände. Was spricht aber Graser? Alle Gegenstände sind nothwendig, denn alle gehören zu der einen Lebenskenntniß, ohne welche der Zweck des Lebens nicht erreicht werden kann. Es gibt nur eine Kenntniß, wie es nur ein Leben gibt; dieselbe hat verschiedene Zweige, wie das Leben verschiedene Beziehungen hat, sie haben alle gleiche Wichtigkeit, weil sie alle gleichem Zwecke dienen.

Du sprichst, Naturbeschreibung und Naturlehre ist nicht so nothwendig, als Lesen, Schreiben und Rechnen. Lebt denn aber dein Zögling nicht in der Natur? Welchen Nachtheil kann deine Einseitigkeit für ihn haben? Er pflückt und genießt aus Unwissenheit ein Produkt, das ihm Gesundheit und Leben kostet, oder er geht ohne Rührung vor den Schönheiten der Natur vorüber und blickt seiner liebenden Mutter ohne Dankbarkeit und Liebe in's Auge. Was hebt das Herz mehr zu Gott, dem Urheber aller Dinge, als eine verständige Betrachtung der Natur? Was gewährt der Religion mehr Nahrung als ein vernünftiger Unterricht über die Natur? Sie ist gleichsam das Organ, durch welches die Gottheit auf uns wirkt, der Abdruck seiner Herrlichkeit, die Schrift durch welche der Urgeist zu uns spricht. Nicht eine gemeine, sondern eine heilige Kenntniß muß uns die Kenntniß der Natur sein. Deßhalb hat auch unser Herr Jesus seine meisten Lehren an Gegenstände der Natur angeknüpft und sie in Bildern vorgetragen, welche von der Natur hergenommen sind. Darum hat er auch seinen Jüngern durch die Natur Ruhe des Geistes und kindliches Vertrauen einzuflößen gesucht. —

---

4. Ein anderer Einwurf wird Herrn Dr. Graser in der Ableitung des Unterrichtsstoffes dadurch gemacht, daß Einige sagen, den Gegenständen: Natur, Mensch und Gott müssen noch die Gegenstände: Zahl, Form und Sprache beigefügt werden. Sie sprechen: Unter der Form müssen uns alle Gegenstände der äußern Anschauung erscheinen, ohne dieses Prädicament hätten wir keine Kenntniß der äußern Welt. Wie die Form (der Raum) das Grundschema aller äußern Vorstellungen ist, so ist die Zahl (die Zeit) die Bedingung aller innern Anschauung. Alles erscheint uns als ein Mannichfaltiges neben einander, und als ein Mannichfaltiges nach einander. Raum und Zeit (Form und Zahl) sind darum die Grundformen aller äußern und innern Vorstellungen. Die

Sprache gehört dazu, um den erlangten Begriff zu fixiren und ihn für Andere kenntlich zu machen. Als Grundgegenstände müssen darum in dem Lehrplane neben Natur, Mensch und Gott noch Form, Zahl und Sprache aufgenommen werden.

Erwiderung. Es handelt sich hier nicht um die Form, sondern um die Materie des Wissens, nicht wie ein Wissen in uns entsteht, sondern welches die Gegenstände des Unterrichtes für das Leben seien; es soll der Unterrichtsstoff und nicht die Unterrichtsweise bestimmt werden. Der Unterrichtsstoff wird durch die drei Gegenstände: Natur, Mensch und Gott erschöpft, denn in dem Lehrgegenstande Natur ist zugleich der der Form und auch der der Zahl mit begriffen, weil die Gegenstände der Natur gemessen und gezählt werden müssen, wenn sie in ihrer Beziehung auf das Leben aufgefaßt werden sollen. Der Lehrgegenstand der Sprache ist in der Lehre vom Menschen mit begriffen, weil das menschliche Zusammenleben die Sprache zur Mittheilung erfodert. Daß der Umstand die Annahme der Form, Zahl und Sprache als Grundgegenstände nöthig mache, weil die genannten Gegenstände nach der Graserschen Deduction als Hülfsgegenstände in einer untergeordneten Gestalt erschienen, kann nicht genügend sein, weil nach Graser ausdrücklich ein Gegenstand so wichtig gehalten werden muß, als der andere, woraus von selbst hervorgeht, daß den Hülfslehrgegenständen: Lesen, Schreiben und Rechnen die Aufmerksamkeit zu Theil werden müsse, welche sie ihrer Natur nach erfodern. Die Annahme der Pestalozzischen Grundeigenschaften: Form, Zahl und Sprache, erscheint in der Graser'schen Deduction des Unterrichtsstoffes für überflüssig und unstatthaft, weil dieselben keine ursprünglichen Verhältnisse und Beziehungen des Lebens, sondern bloße Eigenschaften und Attribute der Dinge bezeichnen. Handelte es sich um die Form der Erkenntniß, oder um die Art und Weise, wie die Kenntnisse in den Menschen erzeugt werden, so würden freilich auch Form

(Raum), Zahl (Zeit), und Sprache (Laut) aufgenommen sein, weil dieselben einen Theil der Grundanschauungen der menschlichen Seele ausmachen, durch welche sie Kenntnisse erlangt; im Unterrichtsstoffe aber konnten sie nicht als eigene Objekte aufgestellt werden.

---

4) Durch den Grundsatz Graser's, daß alle Gegenstände harmonisch zu behandeln seien, werden die Lehrgegenstände: Lesen, Schreiben und Rechnen zurückgedrängt und wird denselben die nöthige Zeit zu ihrer Einübung entzogen.

Nach ihm ist z. B. der Geographie, der Geschichte, der Naturbeschreibung ꝛc. dieselbe Aufmerksamkeit zu widmen, welche dem Schreiben, dem Lesen und Rechnen gewährt wird, dadurch müssen die letzteren an Zeit verlieren, um jene harmonisch mit diesem zu betreiben. Nach Graser's Deduction erscheinen die letztgenannten sogar nur als untergeordnete, als hypothetische oder relative Kenntnisse; muß diese Stellung nicht zur Vernachlässigung derselben verführen?

Erwiderung. Nur Mangel an Umsicht kann diesen Einwurf erzeugen. Wenn Herr Dr. Graser verlangt, daß alle Gegenstände harmonisch behandelt werden sollen, so ist dadurch nicht ausgesprochen, daß allen Gegenständen gleiche Zeit der Einübung gewährt werden soll. Diese Zeit ist vielmehr nach dem Wesen der Gegenstände zu bestimmen. Lesen, Schreiben und Rechnen erfodern wenigstens zweimal so viel Zeit, als die übrigen Gegenstände, weil in ihnen außer der Einsicht noch die technische Fertigkeit hinzukommen muß. Deßhalb werden sie auch in der Graser'schen Schule als die stehenden und immerwährenden Gegenstände behandelt.

---

5. Andere Einwürfe werden in Beziehung der sogenannten Lebensverhältnisse gemacht, indem manche Pä-

dagegen sagen, daß Herr Dr. Graser durch dieselben im Wesentlichen nichts Neues geleistet habe, und Andere behaupten, der Unterricht in denselben sei willkührlich bestimmt.

Er habe durch dieselben im Wesentlichen nichts Neues geleistet, weil der Gang des Unterrichts vom Einzelnen zum Ganzen, vom Besonderen zum Allgemeinen lang vor ihm bekannt gewesen sei.

Nur so lang man über Erziehung und Unterricht nicht besonders nachdachte, suchte man die Kenntnisse entweder gelegenheitlich oder systematisch zu lehren. Wenn die Kinder auf die bekannte mechanische Weise das Schreiben und Lesen erlernt hatten, und außer den Religionssprüchen noch mit den sogenannten gemeinnützigen Gegenständen bekannt gemacht werden sollten, so wählte man hierzu ein Lehrbuch und trug nach und nach aus demselben die Gegenstände vor. In diesen Lehrbüchern wurden die Gegenstände meistens in einer wissenschaftlichen Form, als schon gebildet vorgetragen. Es wurde der Begriff der Wissenschaft bestimmt, derselbe hierauf zerlegt und jeder seiner Bestandtheile zerfällt.

Man fing also an, wo man hätte endigen sollen, denn die Natur führt den Menschen in seinen Kenntnissen nicht vom Allgemeinen zum Besondern, sondern vom Besondern zum Allgemeinen. Sie übt ihn zuerst in dem Einzelnen und läßt ihn dann das Allgemeine abstrahiren. Die Menschen hatten lange naturhistorische und physikalische Kenntnisse, ehe sie eine Wissenschaft der Naturbeschreibung und der Naturlehre hatten. Und dieser allgemeine historische Gang, den die Gottheit das Menschengeschlecht in seiner Erkenntniß führte, muß auch dem Kindesunterrichte zur Norm und zum Typus dienen.

Die Kenntniß des Inhaltes, der Materie, muß der Kenntniß der Form vorangehen, denn ohne jene wird diese hohl und leer. Es kann keine selbstthätige Erwerbung stattfinden, wenn den in seiner Erkenntniß werdenden

Menschen die Objekte als schon geworden oder vollendet, d. i. in der Form vor die Seele gebracht werden, in welcher sie von den Menschen, die ihren Inhalt bereits aufgefaßt haben, der bequemen Uebersicht wegen gebracht wurden. Denn da hier die systematische Uebersicht des Gegenstandes der ursprüngliche Zweck ist, und das Einzelne nach diesem Hauptzweck eingereichet wird, so muß dieses in einer ganz andern Ordnung erscheinen, als es in der historischen Bildung des Gegenstandes der Fall ist und der natürlichen Entwickelung des Kindes entspricht. Manches, was für dieses das Höhere oder Fernere ist, erscheint in der systematischen Form als das Niedere oder Nähere, und so umgekehrt. An eine Vorbereitung der Erkenntnisse, an eine selbstständige Erzeugung derselben im Innern des Menschen ist hier nicht zu denken. Es war darum eine Hauptaufgabe der neuern Pädagogen, daß sie für die einzelnen Lehrgegenstände geeignete Lehrgänge aufsuchten, damit die Schüler von Stufe zu Stufe in ihren Kenntnissen emporgehoben wurden und zuletzt ihr ganzes Wissen zu überschauen und zu ordnen im Stande sein konnten. Das leitende Prinzip bei der Bestimmung dieser Lehrstufen kann nur die psychologische Entwickelung des Menschen oder der Gang des menschlichen Geistes sein, den er in seiner intellectuellen Thätigkeit nimmt. Der menschliche Geist äußert sich zuerst im Aufnehmen der Gegenstände überhaupt (in ihrer Totalität) und dann im Auffassen ihrer Merkmale (Partialität). Er vergleicht und unterscheidet die Dinge, stellt zusammen, was zusammen gehört, trennt, was unterschieden ist, bildet allgemeine Vorstellungen: Begriffe, stellt auch diese wieder unter verschiedenen Gesichtspunkten zusammen, urtheilt und schließt. Der Mensch muß darum zuerst im Anschauen, Vergleichen und Unterscheiden geübt werden, worauf dann die Bildung des Begriffs- und Urtheilsvermögens folgt. Es liegt ferner in der Natur des Geistes, daß er zuerst die nächste Umgebung für seine Thätigkeit wählt und dann zur ferneren übergeht; deßwegen

theilten alle Didaktiker die Unterrichtsstufen in den Anschauungskursus, Begriffs- und Urtheilskursus ab. Nach diesem Gesetze der menschlichen Entwickelung wurden schon vor Herrn Dr. Graser die Lehrgegenstände bearbeitet und besonders seitdem der edle Pestalozzi die psychologische Entwickelung des menschlichen Geistes so ernst und gründlich bezeichnet hat.

Schmid, Tillich, Rebs, Stephani, Harnisch, Türk, Scholz z. B. haben die Zahlenlehre; Graßmann, Hofmann, Harnisch, Stein, Sickel ꝛc. die Raumlehre; Pfeiffer und Nägeli, Zeller, Schulz, Koch, Natorp, Stephani, Hering, Richter ꝛc. die Singlehre; Irminger, Pöhlmann, Dolz, Harnack, Bröder, Schaller, Graßmann, Tillich, Türk, Wilmsen, Krause, Zerrenner, Löhr, Baumgarten, Scholz die Anschauungs- und Denklehre; Olivier, Stephani, Krug, Schulze, Pöhlmann, Teumer, Heinike, Kelber, Harnisch, Rossel, Salzmann, Tillich, Winkler, Scholz, Gleim, Krause, Desaga die Sprachlehre bearbeitet.

Nach denselben Grundsätzen hat nun auch Herr Dr. Graser durch die sogenannten Lebensverhältnisse den Unterricht bestimmt. Denn nur aus der Idee der successiven Entwickelung des Geistes läßt es sich erklären, warum in dem ersten Lebensverhältnisse, wo das Leben in einer Familie betrachtet wird, der Anfang im Schreiben und Lesen gemacht, in dem zweiten Lebensverhältnisse einfache Aufgaben gefertigt, im dritten und vierten Lebensverhältnisse die Eigenschafts-, Füge- und Bindewörter behandelt werden sollen ꝛc., da doch die Menschen sowohl in der Familie und in der Gemeinde, als auch im Gerichtsbezirk und in der Provinz schriftliche Aufsätze nöthig haben. Warum sollen im ersten, zweiten, dritten und vierten Lebensverhältnisse die Elemente des Rechnens gelehrt werden, da man doch auch in diesen Sphären das Rechnen schon in höhern Verhältnissen nöthig hat, wenn man nicht betrogen werden will. Warum soll im ersten Lebensverhältniß über die Vorzüge des Menschen vor den Thieren (auch über die geistigen:

Vernunft und freien Willen), im zweiten Lebensverhältnisse über die Sinne, im dritten und vierten über die Lunge und das gute Herz gesprochen werden? Alles das läßt sich nicht aus dem Wesen der sogenannten Lebensverhältnisse, sondern blos aus psychologischen Gründen darthun.

Erwiderung. Freilich konnte Herr Dr. Graser für die Stufen des Unterrichtes kein anderes Gesetz aufstellen, als dasjenige, welches die Natur selbst in der Entwickelung des menschlichen Geistes gegeben hat. Aber sein Verdienst ist nicht blos dieß, daß er dieses Gesetz bestimmter und klarer hervorhob, sondern auch den Unterricht mit dem Leben in Einklang brachte. Bisher suchte man wohl den Unterricht nach der psychologischen Entwickelung des Menschen zu betreiben, allein die Entwickelung des Lebens, die allmähliche Erweiterung der Umgebung des Menschen ließ man unbeachtet, und der Unterricht ging so getrennt von dem Leben vor sich und ermangelte des praktischen Interesses und der lebendigen Anschauung. Graser fand den Weg auf, wo jede Kenntniß als Forderung und Bedürfniß des Lebens erscheint und die sämmtlichen Gegenstände auf den einzelnen Stufen als ein Ganzes betrachtet werden. Vor ihm liefen die einzelnen Unterrichtsgegenstände im getrennten Raume, gleichsam als einzelne Linien isolirt dahin; nach ihm erscheinen dieselben gleichsam als Radien eines Kreises, deren Ausgang und Zielpunkt das menschliche Leben ist. Freilich haben auch andere Pädagogen z. B. in dem Sprachunterrichte oder in der Arithmetik ähnliche Stufengänge verzeichnet, wie wir bei Graser durch die einzelnen Lebensverhältnisse finden; allein nicht zu gedenken, daß erst die Zeit geprüft werden sollte, in welcher dieß geschah, so ist doch die Ansicht, der Sinn und die Beziehung, in welcher nach der Graser'schen Methode die Gegenstände aufgefaßt werden, eine ganz andere, als dieß bei den übrigen Pädagogen der Fall ist. Nach welcher Methode erschien dem Schüler die Sprache sogleich zuerst als Mittheilungsmittel für das Leben? Nach welcher Methode lehrte sich

der Schüler alle Theile der Sprache durch die Idee der Mittheilung im Leben? Nach welcher Methode konnte sich der Schüler z. B. die Kalligraphie selbst lehren? Nach welcher Methode wird dem Schüler das Leben so vorgeführt, daß er alle einzelnen Kenntnisse aus demselben ableiten kann? Durch die Lebensverhältnisse sollen keine andern Stufen des Unterrichtes gegeben sein, als diejenigen sind, welche die Gesetze des menschlichen Geistes vorschreiben; aber das Mittel sollen und können sie werden, den Unterricht mit dem Leben zu verschmelzen, die Schule als eigentliche Vorbereitungsanstalt für Staat und Kirche zu formiren und den Unterricht lebendiger und interessanter zu machen. Es ist Unwahrheit, daß der Unterricht in den einzelnen Lebensverhältnissen nicht aus dem Wesen derselben hervorgehe und willkührlich bestimmt sei. So lange der Mensch auf die Familie beschränkt ist, reicht die mündliche Rede zur Mittheilung aus; erst in größern Vereinen tritt das Bedürfniß der schriftlichen Sprache hervor. Darum entspricht auch die Graser'sche Methode dem Gang der Natur und der Geschichte. Freilich hat die Familie das Bedürfniß des Schreibens und Lesens, aber nur in Hinsicht ihrer Verbindung mit größern Gemeinschaften. So lange die Menschen in einzelnen Familien lebten, schrieben und lasen sie nicht; erst da größere Verbindungen entstanden, da die Verhältnisse des Lebens verwickelter wurden, ergab sich das Bedürfniß vom Schreiben und Lesen.

So lange die Familie in ihrem isolirten Stande gedacht wird, ist auch das Bedürfniß des Rechnens gering. Erst durch die Verbindung mit andern Familien, wo Austausch der Sachen stattfindet, wird dieses Bedürfniß höher. Der Gang der Methode in den genannten Gegenständen ist also natürlich. Natürlich ist er auch in den übrigen Gegenständen. Wenn das Kind sich mit dem Thiere gleichsam unter einem Dache erblickt, was ist natürlicher, als daß da eine Vergleichung zwischen dem Menschen und dem

Thiere

Thiere vorgenommen wird? Wenn der Verein größer wird, wo man allerlei Reisen vorzunehmen hat, auf denen die Brustwerkzeuge angestrengt und beschädigt werden können, was ist natürlicher, als daß da eine Belehrung über diese Organe stattfindet? Wenn der Blick über die Familie in die Gemeindeflur gelangt, was ist vernünftiger, als daß da eine Belehrung über die verschiedenen Lufterscheinungen ertheilt wird, von denen die Fruchtbarkeit der Felder und Wiesen abhängt? Gewiß, es wäre unnatürlich, wenn man anstatt dieser Belehrungen einen Unterricht über die verschiedenen Welten ertheilen wollte, unter dem Vorwande, daß auch diese das Auge erblickt, wenn es über die Wohnung hinausgelangt, da jene Erscheinungen näher liegen und auf das Leben der Gemeinde einen größern Einfluß haben, als diese, die entfernter sind und darum erst in dem höchsten Lebensverhältnisse, wo das Universum zur Anschauung kommt und der Mensch sich als Bürger jener höhern Welten auffaßt, betrachtet werden.

Sechster Einwurf. Die Graser'sche Methode bestimmt neun Lebensverhältnisse und doch gibt es für die Bewohner kleinerer Staaten nur acht und für die Einwohner in freien Städten (Frankfurt, Hamburg ꝛc.) nur sieben; wo bleiben für diese Bewohner die Religionslehren und die übrigen Kenntnisse, welche Herr Dr. Graser für die ausfallenden Verhältnisse bestimmte? Sollen sie denselben unbekannt bleiben, oder an einem andern Orte bekannt gemacht werden? Er weist z. B. im vierten Lebensverhältnisse der Religionslehre das gute Herz, die Einkehr des heiligen Geistes in demselben und die Belehrungen über die geistlichen Behörden: Consistorium, Dekanat ꝛc. als Lehrgegenstand zu und sagt, daß Religion und Tugend nur dann gegründet und gepflegt werden könnten, wenn die Kinder auf der genannten Stufe mit den bezeichneten Gegenständen bekannt gemacht würden; was wird also mit der Religion und Tugend in den Bewohnern der genannten

Länder und Städte werden, in denen das bezeichnete Lebensverhältniß gar nicht stattfindet?

Erwiderung. Freilich fällt in manchen Ländern und Städten eine Zahl Lebensverhältnisse aus, wie der Urheber der Methode selbst andeutete; dadurch wird aber nicht das Wesen dieser Methode, das in der Anlage des Unterrichts nach der Idee des gemeinschaftlichen Lebens besteht, aufgehoben. Müssen nicht auch in den genannten Ländern und Städten die Nothwendigkeit der Vereinigung mehrerer Familien zu einem Ganzen und die Bedürfnisse, welche das gemeinschaftliche Leben hat, entwickelt werden? Liegt nicht auch in der communiellen Einrichtung der freien Städte der Stufengang des dritten und vierten Lebensverhältnisses angedeutet? Und bietet nicht die Verwaltungshierarchie dortselbst Momente dar, welche die Belehrungen in den genannten Lebensverhältnissen nöthig machen? Müssen diese Belehrungen nicht schon der übrigen Staaten wegen ertheilt werden? Der Stufengang der Methode kann also seinem Wesen nach auch in den bezeichneten Ländern und Städten stattfinden; man braucht nur nach der Entwickelung des treffenden Vereines überhaupt die Abweichung des wirklichen Vereines insbesondere kenntlich zu machen und daran die Belehrungen über die demselben eigenthümlichen Constitutionen, Rechte und Verpflichtungen anzubringen; es bleiben also auch in diesen Ländern und Städten die Religions- und übrigen Lehren der bezeichneten Verhältnisse weder unbekannt, noch werden dieselben an andere Stellen versetzt.

Siebenter Einwurf. Die Graser'sche Methode erhöht die Anmassung des Volkes und zwar besonders auf der zweiten Stufe des Unterrichts. Nachdem hier die Nothwendigkeit der Vereinigung mehrerer Familien zu einem Ganzen und das Bedürfniß eines Oberhauptes dieses Ganzen entwickelt ist, so wird der Gemeindevorsteher als diese wichtige Person bezeichnet, der die andern sich unterwerfen und welche die Gesellschaft zu leiten hat. Der Gemeindevorsteher hat die Streitigkeiten auszumachen, er hat Ord-

nung zu halten, zu bestrafen und zu belohnen, und ihm sind die Menschen Achtung und Gehorsam schuldig. Der Gemeindevorsteher ist der Anfang und das Ende des Unterrichtes, um ihn bewegt sich Alles, was geschicht und was ist. Welche Vorstellung muß der Bauernvorstand von sich bekommen, wenn er hört, daß sein Lob sogar in der Schule ertönt? Welche Vorstellungen müssen auch die Kinder von ihm erhalten? Die bezeichnete Methode ist darum eine starke Nahrung für die gegenwärtige Anmaßung des Volkes und den herrschenden Zeitgeist. Das Schlimmste ist, daß der Gemeindevorsteher in dieser Methode als unabhängige und selbstständige Person auftritt, weil der größere Verband, der Staat, dem Kinde noch unbekannt ist. Der Schüler faßt ihn ungefähr auf, wie man den Obersten eines Stammes im Alterthume zu betrachten hat. Besser würde es also sein, wenn Herr Dr. Graser nach der Entwickelung der Nothwendigkeit der Vereinigung mehrerer Familien zu einem Ganzen und des Bedürfnisses eines Oberhauptes zum Staate überginge und nach der erkannten Nothwendigkeit des einigenden Prinzipes die hohe, göttliche Bedeutung des Fürsten erkennen, dessen Bestimmung, Rechte und Functionen auffassen und die Pflichten erkennen ließe, die man ihm nach Gottes Gebot und den Aussprüchen der Vernunft schuldig ist. Von dem Staate aus könnte dann auf die kleinern Gemeinschaften herabgestiegen werden, wo zuletzt auch der Gemeindevorsteher in seiner wahren Bedeutung aufgefaßt würde: als Organ der Gemeinde im Verhältnisse zu dem größern Verbande und als Werkzeug des größern Verbandes im Verhältnisse zu der Gemeinde, welches dazu bestimmt ist, die Befehle der Obrigkeit der Gemeinde bekannt zu machen und das Wohl der letztern nach den Anordnungen jener zu besorgen.

Erwiderung. Die bezeichnete Beschuldigung kann nur aus oberflächlicher Kenntniß und Drehung der Sache hervorgehen. Die Entwickelung der Nothwendigkeit der Vereinigung der Menschen und des Bedürfnisses eines

Vorstandes des Vereines geschieht nicht im Allgemeinen und auf unbestimmte Art, sondern geht sogleich von dem Ort und der Gemeinde aus. Zwei Familien lassen sich in einem Thale nieder, das von Niemand noch besessen ward. Sie verbinden sich zu gegenseitigem Schutze, wenn einer sie aus ihrem Besitze treiben wollte. Darauf kommt eine dritte Familie und verbindet sich ebenfalls mit ihnen; durch andere, die immer noch hinzukommen, entsteht ein nicht unbedeutender Ort. Derselbe wird aber darauf vom Feuer heimgesucht und die Einwohner gerathen in mancherlei Noth; da zeichnet sich einer durch Verstand und Klugheit aus, den erwählen die übrigen zu ihrem Vorsteher, sie bitten ihn, daß er auch künftig gute Anordnungen unter ihnen machen wolle und versprechen ihm Gehorsam und Achtung. Derselbe willigt in diese Aufforderung und schlägt vor, daß sie ihm noch einige verständige Männer als Gehülfen beigäben, welche seine Räthe sein sollten. Darauf wird eine Wache angeordnet, werden Feuerlöschmaschinen herbeigeschafft, Wege gemacht ꝛc. Der Vorsteher theilt auch die Unterstützungen aus, welche von andern Gemeinden geschickt wurden und läßt eingefangene Räuber an ein höheres Gericht abliefern. Darauf geht der Unterricht zur wirklichen Gemeinde über und läßt die vorhin erkannten Bedürfnisse und Institutionen an ihr nachweisen. Es wird gefragt: was braucht eine Gemeinde? Antwort: sie braucht einen Vorsteher, sie braucht einen Wächter, Feuerlöschmaschinen ꝛc. Was berechtigt nun zu dem Vorwurf: der Gemeindevorsteher werde von einer höhern Seite aufgefaßt, als ihn das öffentliche Leben gestellt hat? Wird seine Wirksamkeit nicht auf kluge und verständige Anordnung in der Gemeinde bezogen und auf ein höheres Gericht hingewiesen, von welchem er empfängt und an welches er abliefert? Die Methode läßt den Gemeindevorsteher gerade so erscheinen, wie ihn das Gesetz gestellt hat und läßt die Bestimmung, die ihm dieses erheilt, als Forderung der Vernunft erkennen, wodurch sie

sich ein besonderes Verdienst um das öffentliche Leben erwirbt und die Schule zur Vorbereitungsanstalt für den Staat erhebt. Wie unzweckmäßig erscheint auch der Vorschlag, anstatt zur Gemeinde sogleich zum Staate überzugehen! Woher soll das siebenjährige Kind die Kraft nehmen, das vielseitige Leben des Staates aufzufassen, da es durch die niedern Sphären noch nicht geführt ist? Das Leben der Gemeinde schwebt ihm täglich vor Augen; zu seiner Kenntniß ist es also auch früher geeignet als zur Kenntniß des Staates. Solche unmethodische Vorschläge werden gemacht, wenn man von der Sucht getrieben wird, Alles zu tadeln, und zu bequem ist, den Gang der Natur und die Gesetze des menschlichen Geistes zu erforschen. Die Graser'sche Methode steht darum auch in dieser Hinsicht gerechtfertigt und als unantastbar da!

Achter Einwurf. a) Durch sie wird der Religionsunterricht beeinträchtigt, weil sie so viele Lehrgegenstände aufnimmt und den Grundsatz befolgt, daß alle Gegenstände gleich wichtig seien, weil sie alle Zweige der einen Lebenskenntniß sind. Dadurch wird nicht nur dem Religionsunterrichte die erforderliche Zeit geraubt, sondern der Sinn der Schüler verweltlicht und das niedere materiale Interesse wird vorherrschend, während das höhere religiöse Leben unterdrückt wird.

Erwiderung. Sagt Herr Dr. Graser nicht ausdrücklich, daß alle Lehrgegenstände nach dem Bedürfnisse des Volkes bemessen werden sollen und daß die Forderung: alle Gegenstände seien harmonisch zu behandeln, nicht so viel bezeichne, als man müsse einen Gegenstand so viel Zeit widmen, als dem andern, sondern daß dieselbe gar wohl gestatte, jedem Gegenstande die Zeit zu widmen, die zu seiner Einübung seinem Umfang und Wesen nach, ihm gebührt. Fodert er nicht auch ausdrücklich, daß der Religionsunterricht sich zu dem übrigen Unterrichte wie eins zu eins verhalte und demselben also allein so viel Zeit zu widmen

sei, als den übrigen Gegenständen mit einander? Stellt er nicht auch den vortrefflichen Grundsatz auf, daß in allen Realien die religiöse Tendenz vorwalten solle, daß z. B. in der Natur- und Menschkunde stets auf Gottes Allmacht, Güte und Weisheit hingewiesen und in der Geschichte das Walten der göttlichen Vorsehung gezeigt werden solle?

b) Die Graser'sche Methode führt zu spät zu der positiven Religion, lehrt bloße Vernunftreligion und verfährt im Religionsunterrichte überhaupt nicht auf christliche Weise. Wahre Gotteserkenntniß kann nur durch Christum gewährt werden. Christus ist der Weg, auf welchem man zu Gott gelangt. „Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben; Niemand kommt zum Vater, denn durch mich." „Wenn ihr mich erkennet, so kennet Ihr auch den Vater."

Erwiderung. Man vergleiche mit den genannten Stellen folgende Bibelstelle: Joh. 7. V. 16, 17 und 18.

Warum hat außerdem der Apostel Paulus seine Bekehrungsreden unter den Heiden mit der Verkündigung Gottes begonnen? Und bestätigt nicht der Gang, den die Gottheit das Menschengeschlecht in religiöser Beziehung führte, das Graser'sche Verfahren? Die Menschen wurden zuerst zu Gott zu führen gesucht, ehe Jesus Christus auftrat und die vollkommene Offenbarung brachte.

c) Anstatt das Kind sogleich zu Gott zu führen, treibt es Graser erst in der Moral herum und sucht auf künstliche Weise den Begriff Gottes zu erzeugen. Der wahre Religionsunterricht muß das Kind ohne Vorbereitung zu Gott führen, muß ihm sagen, daß Gott Alles erschaffen habe, was vorhanden ist, daß derselbe ewig, heilig, gerecht, allmächtig ꝛc. sei und den Menschen dazu bestimmt habe, daß er fromm und tugendhaft lebe und einst ewig selig werde. Er muß das Kind auch sehr früh über die Tugendmittel, über die Sacramente und Anordnungen der Kirche belehren, nur so wird der religiöse Glaube in dem Menschen begründet und werden gute Glieder der Kirche und fromme Christen erzogen.

Erwiderung. Der Religionsunterricht, welcher auf diese Weise beginnt, ist ganz dazu geeignet, Aberglauben und Zweifelsucht, Bigottismus und Schwärmerei zu erzeugen. Er ist besonders in der gegenwärtigen Zeit sehr nachtheilig, denn der vorzüglichste Zug des jetzigen Zeitgeistes ist Anstrengung gegen Alles, was als äußeres Gebot erscheint, und Entfernung von dem, was nicht im Innern begriffen und vom Geiste durchdrungen ist. Der Religionsunterricht muß deßhalb so angelegt werden, daß die Religionswahrheiten aus dem Innern des Menschen hervorgehen, die Religion als das innigste Wesen des Menschen erscheint und die Kirche als die wohlthätigste Anstalt und das tiefste Bedürfniß des menschlichen Gemüths aufgefaßt wird.*) Dem positiven oder besondern Religionsunterricht muß darum der Unterricht in der allgemeinen Religion vorangehen, denn die allgemeinen Religionswahrheiten lassen sich aus dem Gemüthe des Schülers entwickeln,

---

*) Anderer Ansicht scheint Herr **Dr.** Schwarz zu sein, wie aus seiner Erziehungslehre **S. 189, 190, 191** und **193** hervorgeht. Hier liest man: „Was heißt dem Gemüthe in der Religion zu Hülfe kommen?" Nichts anderes, als der Einsichtsvollere muß dem Schüler aussprechen, was dieser für sich jetzt nicht würde ausgedacht haben, und was er doch jetzt denken muß, wenn er zur vollkommenen religiösen Bildung gelangen will." „Die innere Offenbarung muß durch eine äußere kommen." „Der Vater sagt hiernach dem Kinde zur schicklichen Zeit: Es ist ein Vater im Himmel, dieser ist aller Menschen Vater ꝛc. Dann sagt er ihm in der Folge: Es ist nur ein Gott und so auch: Wir leben nach dem Tode fort." „Da kommt denn auch die Zeit, wo ihm der Vater sagt, Gott habe sich einst den Menschen offenbaret; und hiermit verweiset er unmittelbar auf den Stifter der positiven Religion und führt sein Kind zu dieser selbst auf eine Weise hin, wodurch es sie mit ganzem Gemüthe anerkennt. Sie ist ja die Religion seines Vaters. Sein kindlicher Glaube wendet sich zu ihr hin, denn es ist gewohnt, aus dem Munde seines Vaters Gottes Wort zu vernehmen. Hierauf sagt ihm dieser nach und nach die Lehren der geoffenbarten Religion gerade so, wie sie der religiöse Sinn des Kindes auffaßt." „Wir können keinen Unterricht in der sogenannten natürlichen Religion gestatten. Immer müssen hier Aussprüche aus dem Munde des Lehrers kommen, die mit einer gewissen göttlichen Auctorität gesprochen werden, weil sie sonst der kindliche Sinn nicht aufnähme, und sie Reflexion lehrten, nicht Religion."

und nur durch diese Entwickelung wird der Mensch für den positiven Religionsunterricht vorbereitet und zur Annahme gestimmt. Ohne diese Vorbereitung läßt sich kein gedeihlicher Unterricht in der positiven Religionslehre erwarten. Die Religion kann nicht gelehrt werden, so wenig die Vernunft oder das sittliche Gefühl gelehrt werden kann. Die Religion ist im Menschen ursprünglich gegründet, sie ist ihm angeboren. Sie darf also nur erregt und belebt, genährt und gepflegt werden. Wenn dieß nicht nahe liegende Wahrheiten wären, warum behaupten denn einige andere denkende Pädagogen dasselbe? Auch diese nehmen die Religion im Menschen als ursprünglich gegründet an und sagen: Das Kind fühlt einen Trieb nach dem Höheren und Unendlichen; es hat ein ursprüngliches Gefühl für Recht und Unrecht, Gutes und Böses. Sprossen dieses religiösen Triebes sind: das Vertrauen, der Glaube, die Liebe, womit das Kind zu seinen Aeltern und Andern emporblickt. Es wünscht, daß Andere mit Wohlgefallen auf es blicken und will sich geliebt wissen; Sprossen dieses Triebes sind: Gehorsam, Gefälligkeit, Freundlichkeit ꝛc. Das Kind empfindet Ruhe und Freude nach guten Handlungen, Unruhe und Angst nach bösen. Wenn darum vom Religionsunterrichte die Rede ist, so können die Erkenntnisse und Gesinnungen, die er zu befördern hat, nur aus dem Innern des Menschen entwickelt werden, denn mit dem religiösen Gefühle, das ursprünglich in dem Menschen lebt, ist auch die religiöse Vorstellung oder die Idee des Göttlichen in ihm gepflanzt.

d) Die Graser'sche Methode schadet dem religiösen Gefühle, indem sie die Religionswahrheiten socratisirend entwickelt.

Erwiderung. Eine grundlose Beschuldigung! Herr Dr. Graser sagt ausdrücklich, die Grundwahrheiten der Religion oder die allgemeine, sogenannte natürliche Religion lasse sich aus dem Innern des Menschen entwickeln, die positive Religion enthält Manches, was dieser Ent-

wickelung nicht fähig ist. Dieß gilt von dem historischen Theile und von den Mysterien der Religion.

Dem genannten Vorwurfe kann man auch noch Folgendes entgegensetzen: Freilich kündigt sich die Religion ursprünglich als Gefühl an, dieses Gefühl kann und muß aber zur Vorstellung werden, wenn eine wahre Religion gegründet werden soll. Es kann zur Vorstellung werden, weil sein Objekt nichts Widersprechendes hat. Es steht weder mit sich selbst, noch mit der Natur und dem menschliche Geiste im Widerspruche. Das Herz fühlt es, der Verstand erkennt es, die Natur predigt es: Es ist ein Gott. Das Gefühl muß aber auch zur Vorstellung werden, denn eine Religion, die blos auf das Gefühl gegründet ist, ist sehr unsicher und kann großen Ausartungen unterliegen. Sie kann Aberglauben für rechten Glauben nehmen und zur Schwärmerei und zum Fanatismus verleiten, sie kann statt der wahren Verehrung Gottes im Geiste und in der Wahrheit einen schnöden Lippen- und Ceremonieendienst wählen und den Mitbruder verfolgen in der Meinung, sie thue Gott einen Dienst damit. Sie kann der Spielball blinder Eiferer und Schwärmer werden und vom Aberglauben zum Unglauben, vom Vielglauben zum Nichtsglauben übergehen. Der Mensch muß sich also seines Glaubens bewußt werden. Die Mittel dazu sind: Vernunft und Bibel. Die Unterrichtsform, in welcher diese Mittel zu gebrauchen sind, ist die katechetisch-entwickelnde Weise. Durch diese Unterrichtsweise wird der Glaube nicht geschwächt, das religiöse Gefühl nicht erstickt, werden keine Zweifler, keine sogenannten Verstandesmenschen gezogen. Denn die vernünftige Katechese schließt sich an das Glaubensvermögen an, läßt dasselbe unbekrittelt und sucht nur zu bewirken, daß sich der Mensch der Uebereinstimmung desselben mit dem Gesetze des Verstandes bewußt werde. Die Katechese ist kein Bekriegen der ursprünglichen religiösen Ueberzeugung, sie begründet und stärkt dieselbe nur noch mehr, indem sie das dunkle Gefühl mittelst der Ver-

nunft und der heiligen Schrift in klares Bewußtsein erhebt. Das Gefühl kann dadurch nicht erstickt werden, denn da man vom Glauben ausgeht und denselben zur vernünftigen Anschauung erhebt, so muß die Einsicht in die Harmonie, welche zwischen jenem und dem Gesetze des Verstandes stattfindet, das Gemüth nur noch tiefer ergreifen und die Seele desto dankbarer gegen Gott und desto inniger für die Gesetze der Religion entflammen.

In diesen Ansichten stimmen mehrere andere Pädagogen mit Graser überein. Darum sprechen aber auch Einige:

e) Graser habe im Religionsunterichte nichts Neues geleistet. Denn nicht allein Dinter, sondern auch Denzel, Hergenröther, Zerrenner und Andere foderten, daß erst das Denkvermögen einige Uebung erhalten haben soll, ehe der Religionsunterricht beginnt. Sie wollen zuerst den Sinn für's Anständige, Rechte und Gute schärfen, indem sie das Kind in seine nächsten Verhältnisse führen und verschiedene Geschichten vorbringen, in denen Personen handelnd vorgestellt werden, über welche das Kind zu urtheilen hat. Sie wollen mit einem Worte erst das moralische Gefühl angeregt und geschärft wissen, ehe sie zur positiven Religion übergehen.

Erwiderung. Trotz dieser Aehnlichkeit behauptet doch der Graser'sche Religionsunterricht eine originelle Eigenthümlichkeit, denn bei keinem Pädagogen begründet der Uebergang zur Offenbarung eine besondere Stufe des Unterrichtes und keiner leitet auf die Idee Gottes mit der Ausführlichkeit und Planmäßigkeit hin, wie er. Von keinem Pädagogen wurde der Vorbereitungsunterricht für den positiven Religionsunterricht so gründlich und scharf bestimmt, als von ihm. Um sich davon zu überzeugen, übersehe man den Gang dieses Unterrichts. Auf der ersten Stufe des Unterrichtes lernt das Kind unter den Vorzügen des Menschen vor den Thieren die Vernunft und den freien Willen kennen, ersieht es, daß es ein Vermögen in sich hat, wodurch es von Ursache auf Wirkung, von Wirkung

auf Ursache schließen, und sich der Merkmale und Eigenschaften, des Ursprunges und der Bestimmung der Dinge bewußt sein könne und das ihm sagt, wie es in jedem Falle zu handeln habe. Es bemerkt auch, daß es trotz aller Neigung zum Entgegengesetzten thun könne, was sein Innres befiehlt, daß es frei sei, freien Willen habe. Es werden ihm hierzu Geschichten erzählt, aus denen es die genannten Wahrheiten zu abstrahiren vermag. Darauf wird es in die moralischen Verhältnisse des Lebens geführt, um die Aussprüche seines Innern in allen diesen Verhältnissen zu vernehmen. Es spricht seine Pflichten in Beziehung zu seinen Aeltern, zu seinen Geschwistern ꝛc. nach dem Gesetze seines Innern aus und entwickelt so aus sich die erste einfache Kindermoral. Der Schüler erkennt zugleich, daß die Erfüllung dieser Pflichten die erste Bedingung eines ordentlichen Beisammenseins sei, und daß ohne dieselbe weder er noch Andere bestehen können. Es werden ihm in Geschichten Kinder in den angezeigten Verhältnissen handelnd vorgestellt, über deren Handlungsweise er zu urtheilen hat. Aus dem erkannten Vorzuge des freien Willens sieht er auch ein, daß der Mensch Schuld habe, wenn er böse handelt und also gestraft werden müsse.

Auf der zweiten Stufe entwickelt er die Verbindlichkeiten, welche die Glieder einer Gemeinde gegen einander haben und dann werden ihm in Geschichten Personen vorgeführt, welche ihre Pflichten theils erfüllten, theils nicht erfüllten *). Daß jene Lohn, diese Strafe verdienen, ist eine nothwendige Forderung seines Innern, menschliche Richter können aber nicht alles Gute belohnen und nicht alles Böse bestrafen, sie müßten denn überall gegenwärtig sein, müßten den ganzen Menschen, die ganze Natur durchdringen, leiten und regieren und also blos Geist sein, weil nur dieser den Menschen durchdringen und an verschiedenen

*) Vortreffliche Muster solcher Erzählungen hat der Urheber der Methode in der Schrift: der erste Unterricht in der Religion (1825 in Comm. bei Grau in Bayreuth u. Hof) aufgestellt.

Orten zugleich sein kann. Es gibt einen Geist, der sowohl die Menschen, als die Natur durchdringt. Das Leben, welches sich unserem Blicke darstellt, verkündigt das Dasein und Walten dieses großen Geistes. Wer läßt das Gras, den Saamen, die Bäume grünen, blühen und wachsen? Wer ruft die Sonne herauf und den Mond und die Sterne? Wer leitet den Bach und die Wolken? Wer gibt den Geschöpfen das Leben und den Menschen die Geisteskraft? Von Allem muß eine Ursache vorhanden sein; was ist nun die Ursache von der Erde mit ihrem Reichthum, von dem Himmel mit seiner Pracht, von dem Geiste mit seinem Verstande und seinem Willen? Der große Geist, der die Ursache von Allem ist, dessen Dasein das Blümchen auf der Wiese, die Sonne am Himmel, der Wurm in dem Staube und unser eigenes Leben verkündigt, ohne den Alles starr und todt wäre, ohne welchen wir kein Glied bewegen, keinen Athemzug vollbringen könnten, der uns Alles gibt, was wir haben — sprecht seinen Namen zum ersten Mal feierlich und ehrfurchtsvoll aus — heißt: Gott. Es wird hierauf zu Gott gebetet und auf die Stimme Gottes in dem Innern des Menschen hingewiesen. Unser innigster Wunsch muß sein, daß Gott mit uns zufrieden sei, und er ist dieß, wenn wir seinen Willen erfüllen. Seinen Willen erkennen wir zwar schon in uns, in Vernunft und Gewissen, aber er hat denselben noch auf besondere Weise bekannt gemacht, indem er von Zeit zu Zeit Männer in die Welt sandte, welche die Menschen über Gott, dessen Willen und ihre Bestimmung unterrichteten und zuletzt noch Jesum Christum auftreten ließ, welcher den vollkommensten Aufschluß uns darüber gab. — Der erste Unterricht in der positiven Religion ist historisch. —

Das sind die Grundzüge des Graser'schen Unterrichtsgebäudes, welches nicht nur fest begründet, sondern auch bündig aufgeführet ist. Wer sollte nicht wünschen, daß dieses sinnig angelegte Gebäude völlig ausgebaut

werde, damit es sich durchweg zum Tempel der Jugendbildung eigne! Darum herzu Maurer und Zimmerleute, um dieß Gebäude bald in fertigen Zustand zu setzen! Nehmt aber keinen fremden, sondern heimischen Zeug, betrachtet und studiret die Anlage des Werkes, um es in seinem Geiste zu vollführen.

Ich habe mir vorgenommen, einen Theil meines Lebens dem genannten Werke zu widmen, indem ich die sechs ersten Lebensverhältnisse Graser's vollständig praktisch ausgeführt mittheilen werde. In fünf Bänden hoffe ich diese Arbeit zu vollenden, von denen die drei ersten völlig beendigt und zu den zwei letzten bedeutende Vorarbeiten geschehen sind. Möge dieser erste Band mit Beifall aufgenommen werden, indem er als Beispiel dienen soll, wie die übrigen Bände bearbeitet sind.

Wie die Familie die Basis des gemeinschaftlichen Lebens ist und Staat und Kirche ihre Begründung in ihr finden, so machet der Unterricht des gegenwärtigen Bandes den Grund alles folgenden aus, und wie von der Familie das Wohl und das Wehe des Staates und der Kirche abhängt, so soll auch durch den Unterricht dieser ersten Stufe das Wohl dieser beiden Institute begründet, Gehorsam gegen die Vorgesetzten, Treue und Ergebenheit gegen die Fürsten und reiner Sinn im bürgerlichen Leben erzeugt werden.

Wenn häuslicher Sinn, Aeltern- und Kindesliebe herrscht, wenn Kinder ihre Aeltern zu erfreuen suchen, sie verehren, lieben und ihnen gehorchen; wenn Geschwistere einträchtig beisammen leben, sich lieben und durch zärtliche Theilnahme einander erfreuen, wenn aller Zank und aller Neid aus dem Kreise der Familie verbannt ist, wenn alle Hausgenossen sich als eine Person betrachten und jeder gern im Schooße seiner Familie sich befindet, was kann es Segenreicheres und Wohlthätigeres geben für das öffentliche Leben als dieses; woraus kann des Segens und Heiles für Staat und Kirche mehr quellen, als aus diesem und wo

können stärkere Keime des Bürgerglücks, des Wohlstandes, der äußern und innern Wohlfahrt der menschlichen Gesellschaft enthalten sein, als hier? Was schadete dem öffentlichen Wohle, dem äußern und innern Glücke der Menschen in der neuern Zeit mehr, als das Verschwinden des stillen häuslichen Sinnes, des glücklichen Familiengeistes? Wenn der Vater leitend, lehrend und ermahnend unter den Seinen waltet und die Mutter geschäftig in dem Kreise der Ihrigen lebet, wenn die Kinder mit Treue und Einfalt sich an ihre Aeltern anschmiegen und liebevolle Theilnahme und freundlicher menschlicher Sinn auch gegen die Dienstboten sich ausspricht, dann erblühet im Hause das Glück der Gesellschaft, wie die Saat im fruchtbaren Gefilde, dann erwachen im öffentlichen Leben Treue und Biederkeit, Kraft und Würde, wie die Pflanze unter der pflegenden Hand des Gärtners sich stärket. Und diesen Familiensinn zu erzeugen, ist die Graser'sche Unterrichts-Methode berechnet. Sie stellt dieses Leben in allerlei gemüthlichen Erzählungen vor das Auge des Menschen; läßt das Kind in seinem Verhalten, gegen Aeltern, Geschwistere und übrige Hausgenossen betrachten, regt sein moralisches Gefühl für den genannten Zweck an und leitet und bildet es auf die ersprießlichste Weise. Sie läßt die große wichtige Wahrheit erschauen, daß ohne Vorstand, Leiter und Ordner keine Gesellschaft zu bestehen vermöge, daß ohne Gehorsam gegen den Vorstand keine Ordnung, ohne Ordnung keine Ruhe, kein wahres Leben stattfinden könne.

Wie aber in dem Familienleben das vollständige Leben im Staate repräsentirt wird, so muß auch der Unterricht auf dieser Stufe das vollständige Leben, so weit es der beregte Kreis in sich schließt, zur Betrachtung nehmen. Das vollständige Leben begreift aber drei Momente in sich: 1) das physische oder sensuale Leben, 2) das rechtliche oder juridische, und 3) das moralisch-religiöse Sein. Das erste kann man das äußere, die beiden letzten das innere Leben nennen. Für den Unterricht gewährt das erste den soge-

nannten Realunterricht, das zweite den sogenannten Idealunterricht. Der Unterricht auf der ersten Stufe muß darum sowohl Real- als Ideal-Unterricht sein. Da aber der Mensch zuerst vorzugsweise im Sinnlichen lebt, so muß darum auch der erste Unterricht vorzugsweise sinnlicher d. i. Realunterricht sein.

Dieser Punkt ist für den ersten Unterricht um so wichtiger (und ich wünsche, daß die Herren Beurtheiler der gegenwärtigen Schrift dieß beherzigen mögen), da die Seele des Schülers noch keinen geregelten, zusammenhängenden Unterricht genossen hat: — Natur und Zufall waren bisher ihre Lehrer. Im Aeußern muß darum das Kind erstarken und fähig gemacht werden, das Innere zu erfassen. Dieses Aeußere, der sogenannte Realunterricht, begreift die äußern Bedingungen des Lebens der Familie, das Innere, der sogenannte Idealunterricht, die innern Bedingungen dieses Lebens. Wovon ist das Leben der Familie äußerlich bedingt? Es liegt am Tage, daß sie ohne Wohnung, Nahrung und Kleider nicht zu bestehen vermag. Groß und mannichfaltig ist die Menge der Gegenstände, welche diese scheinbar geringen Objekte der Betrachtung bieten! Herrliche Unterhaltung und Uebung gewähren diese Dinge für die kindliche Seele. Da stellt sich sogleich das Haus in seinem ganzen Umrisse mit Mauer und Dachung dar. Die Materialien desselben werden einzeln betrachtet, ihre Geschichte gemüthlich beschrieben. Welche nützliche Kenntnisse für das Leben, welche schätzbare Einsichten bilden sich hiedurch! Wie kann das Urtheilsvermögen dadurch geschärft, wie Vorsicht, Klugheit und Weisheit für das Leben gewonnen werden! Wie manches Kind verunglückte schon an Steinbrüchen, in Sandgruben, beim Kalklöschen, bei Hausbauten, bei Holzfällung, Holztransport u. s. w.! Wie wohlthätig scheint demnach dieser Unterricht, der die Kleinen auf solche Gefahren aufmerksam macht und sie in alle Verhältnisse ihres gegenwärtigen Lebens führet, um sie vor Schaden und Unglück zu warnen.

Welche Ausdehnung gewinnt ihre Sprache, indem ihr Blick auf alle diese Dinge, welche zur Erlangung der genannten Objekte nöthig sind, hingewiesen wird. Wie oft entstand schon aus der Nichtkenntniß dieser Dinge Schaden und wie sehr wird selbst die richtige Auffassung des spätern moralischen und religiösen Unterrichtes gehindert, wenn die Menschen diese Dinge nicht mit Bewußtsein angeschaut haben! Ursache genug, ein jedes derselben deutlich zu kennen und es richtig von andern zu unterscheiden. Darum Vergleichung derselben, Uebung des Anschauungsvermögens! Eben so nützlich und interessant ist die Betrachtung der übrigen Hauptbedürfnisse der Familie: Nahrung und Kleidung. Der Stoff unserer Nahrung, die Geräthe zur Gewinnung und Bearbeitung der Feld- und Gartenfrüchte, die Geschichte aller dieser Artikel, welch eine herrliche Beschäftigung mit den Kindern! Die äußere Existenz der Familie erfodert die Hausthiere. Auf welche vortreffliche Weise lassen sich hier die milden Gesinnungen gegen die Thiere in den zarten Kinderherzen erregen, und mit welchen schönen Sprüchen können dieselben dem Geiste eingeprägt werden! *) Welche herrliche Veranlassung zur Bildung des Sinnes für Anstand, Ordnung und Reinlichkeit im Hause ist hier gegeben! Der Mensch wird dem Thiere gegenüber gestellt

a) äußerlich, und zur schönen, reinen Haltung seines Körpers angeregt, so wie mit Abscheu gegen Schmuz erfüllt;

b) innerlich, um seine wahre Würde als Mensch zum ersten Male schauen, empfinden, ahnen zu können und mit dem Entschlusse erfüllt zu werden, immer mit Ueberlegung und Nachdenken zu handeln und seinen Be-

*) Es zeigt gewiß von Humanität unsers Zeitalters, daß sich sogar eigene Vereine gegen die Thierquälerei gebildet haben. Ohne den angezeigten Jugendunterricht können aber diese Vereine ihren Zweck gewiß nicht erreichen.

Begierden zu widerstehen, um nicht zum Thiere herab zu sinken.

Hiedurch ist dem moralisch-religiösen Leben die Thüre geöffnet und wir betreten die zweite Hauptsphäre unseres Unterrichts, welche die innern oder geistigen Bedingungen des Lebens der Familie zur Betrachtung nimmt. Das schöne kindliche Leben gegen Aeltern, Geschwistere und Dienstboten wird in allen seinen Zügen geschildert und jeder solche moralische Zug durch eine Sentenz dem Gedächtniß übergeben. Gehorsam gegen die Vorgesetzten der Familie ist die erste Bedingung des Kindes, hierauf Dankbarkeit, durch rührende Erzählungen versinnlicht. Gegen die Geschwistere und übrigen Hausgenossen Treue und Ehrlichkeit, zärtliche Theilnahme und Liebe. Endlich das letzte Bedürfniß des Familienlebens: die Sprache. —

Vergleicht man diesen Anfangsunterricht mit dem andern sogenannten modernen, so ergeben sich folgende Differenzen: der moderne Anfangsunterricht hat blos den Zweck, die Sprache und das Anschauungsvermögen zu üben; der Lebensunterricht hat den Zweck die Einsicht in das wahre Menschenleben zu erzeugen. Er durchwandert darum mit dem Schüler alle Verhältnisse des Familienkreises und läßt ihn dieselben im wahren Lichte erkennen; er führt darum die Uebung der Sprache und des Anschauungsvermögens als untergeordneter Zweck mit sich. Im andern Verfahren erscheint sie als selbstständiger und übergeordneter Zweck. Das moderne Verfahren führt die Gegenstände im bunten Allerlei vor, im Lebensunterrichte ist ihre Ordnnng schon durch den Begriff des Lebens bestimmt.

Das moderne Verfahren tritt sogleich als ein Unterrichten für die Schule, unser Unterricht als ein Bilden für das Leben auf. Der Lebensunterricht schließt sich an das Leben des Kindes streng an, ja sein Gegenstand ist nichts anders als dieses selbst, seine Aufgabe ist es, das Kind zu leiten, daß es sein Leben aufmerksam betrachte, damit es für dasselbe geschickter und weiser werde. Was es bisher

im Leben vor Augen hatte, wird ihm nun in der Schule wieder vorgestellt, was es bisher im Leben durchwandelte, wird mit ihm in der Schule noch einmal durchschritten. Was es bisher sah, muß es nun schauen; was es bisher blindlings that, muß es nun sehend thun; was es bisher nicht deuten konnte, muß es nun deuten lernen. Deßwegen muß ihm auch nach diesem Verfahren die Schule sogleich lieb und theuer werden, im entgegengesetzten Verfahren aber als lästig und ärgerlich erscheinen, denn es stellt sich im Gegensatz zu dem Leben des Kindes dar und zwischen diesem und der Schule erscheint ihm ein Unterschied, wie zwischen Himmel und Hölle, zwischen Freiheit und Gefängniß.

Es gibt aber auch einen falschen Lebensunterricht. Er besteht darin, daß man dieselben Gegenstände zur Betrachtung nimmt, welche der wahre Lebensunterricht aufstellt, sie aber nicht nach dem Geiste dieses behandelt. Wenn man z. B. die Gegenstände, welche das Leben der Familie in sich schließt, vor sich nimmt und dieselben blos benennen und vergleichen läßt, um die Sprache und das Anschauungsvermögen zu üben, so hat dieser Unterricht wenig mehr Werth, als der gewöhnliche moderne. Erleuchtung für das Leben, ist des wahren Unterrichtes absoluter Zweck, Uebung der Kräfte der blos hypothetische. Darum beginnt auch der Unterricht mit dem Vorhalten des Bildes jenes Gegenstandes, welches die erste äußere Bedingung des ersten gesellschaftlichen Zusammenlebens der Familie ist — nämlich des Hauses.

Wem freilich die Idee des Lebens noch nicht aufgegangen ist, der kann wohl glauben, mit andern Gegenständen seinen Unterricht beginnen zu dürfen und wählt hiezu den nächsten besten. Er fragt z. B. das Kind, wie es heiße, wie man den Ort nenne, wo es sich gegenwärtig befindet, wie es mit seinen Aeltern und Geschwistern zu Hause stehe. Er läßt sich hernach in ein Gespräch über den Körper des Kindes ein, weil dieser der nächste Gegen-

stand sei, der dem Kinde vorschwebe. Allein nicht zu gedenken, daß das Kind nicht nach sich, nach den Knöcheln seines Fingers, nach den Theilen seines Körpers fange, wie man schon dem alten Pestalozzi bei seinem Buch der Mütter entgegensetzte, so zeugt dieses Verfahren von Willkühr und Unbekanntschaft mit der natürlichen Entwickelung des menschlichen Lebens. *) Jeder andere Gegenstand außer dem genannten ist für das Kind trocken und interesselos.

An dem Hause sammeln sich seine schönsten Erinnerungen, in diesem trifft es die Lieblinge seines Herzens: die Aeltern und Geschwistere, in diesem verlebt es die seligsten Stunden seines Lebens, da träumt er die goldenen Tage der Kindheit, da erwachen in ihm die ersten Gefühle des Höhern und Himmlischen, da verlebt es die Stunden festlicher Freuden, da empfängt es die Geschenke der Kindheit, da hat es seine Wiege, seine Schule, seinen Tempel, da ist ihm die ganze Welt niedergelegt, da findet sein Leben die erste und wichtigste Begründung. Darum mit dem Hause werde der erste Kindesunterricht begonnen!

1.

Die Figur des Hauses wird an die Tafel gezeichnet, angeschaut und in ihre Theile zerlegt.

Der Lehrer zeichnet ein Haus (S. Taf. 1. Fig. 1.) an die Tafel und fragt: Was ist das? K. Ein Häuslein. L. Schaut das Häuslein recht an! Wie heißt denn das Untere (der Lehrer zeigt auf die Wände) an dem Hause? K. — L. Ihr wißt es nicht? was ist denn das (indem er

*) Der Verfasser war in Beziehung dieses Punktes früher auch befangen; jetzt ist ihm aber die bessere Ueberzeugung fest geworden.

auf die Wände der Schulstube zeigt)? K. Die Wände. L. Oder auch Mauern. Was ist denn aber das Obere? K. Das Dach. L. Nun will ich das Dach abheben und neben die Wände zeichnen (setzen). (S. Taf. 1. Fig. 2. u. 3.) Wie viele Striche habe ich denn machen müssen (oder wie oft habe ich streichen oder ziehen müssen), als ich das Dach zeichnete? K. 3. (Haben es die Schüler nicht bemerkt, so zeichnet es der Lehrer noch einmal vor ihren Augen hin.) L. Wie viele Striche muß ich aber machen, wenn ich dieß: die Mauern, machen will? (Er zeichnet sie vor ihren Augen hin und weist auf jede Linie einzeln hin, indem er die Kinder zählen läßt: 1 2 3 4.) Wenn ihr also die Mauern zeichnen wollt, wie viele Sriche müßt ihr machen? K. 4. L. Müssen diese Striche aber alle 4 überein sein? K. — L. Ihr schweigt? So sehet! (Er zeichnet die Figur des Vierecks wiederholt an die Tafel.) Jetzt mache ich diesen Strich —; darauf: ⌊ bei dem vorigen habe ich in dieser Richtung gezogen: (er versinnlichts; indem er mit der Hand von der Linken zur Rechten oder von der Rechten zur Linken streicht) bei der jetzigen aber so (er zeigt es ebenfalls — von Oben nach Unten, oder von Unten nach oben; ohne daß das Ende mehr zur Linken oder zur Rechten geneigt wird). Ich mache den 3. Strich und fahre wie beim ersten so hin — von der Linken zur Rechten, oder von der Rechten zur Linken — ⌊, und hierauf den vierten, welcher wie der zweite gezogen wird □. Welche von diesen 4 Strichen werden denn so überein gemacht (sind sich ähnlich oder gleich)? K. Diese zwei und diese zwei. L. Es wird gezeigt. Damit ihr nun das ganze Haus bald zeichnen könnt, so macht mir jetzt die Striche einzeln!*)

*) Die Ungeübtheit der Kinderhände nöthigt den Lehrer, diese Striche einzeln machen zu lassen; aber der Geist der Graser'schen Methode fordert wenigstens, dieselben gleich vorn herein als Theil eines höhern Ganzen: der Figur des Hauses auffassen zu lassen. Selbst wenn man die Figur des Hauses in Pappe darstellte und von diesem die Kinder jene auf dem Schiefer machen lassen wollte, würde man seinen Zweck nicht erreichen. Denn die meisten Kinder würden dieses Hülfsmittel nicht zu gebrauchen wissen, wenn

Zuerst weist mir aber an eurer Hand diesen Finger (er zeigt auf den Zeigefinger), diesen strecket vor und streicht damit von Oben nach Unten, oder von Unten nach Oben (er zeigt es: senkrecht). Fahret mit demselben so hin (er zeigt es ebenfalls: horizontal — wagrecht). Hierauf so (schief). (Versteht sich, daß die Ausdrücke: senkrecht, wagrecht, oder horizontal und schief nicht für die Kinder schon gesagt sind. Dieselben werden erst später vorgeführt.) L. Nun nehmt euern Stift und haltet ihn so, daß er zwischen den Daumen und den (Zeige-) Finger zu stehen kommt und auf diesem, (den dritten) ruht und streichet auf eurem Schiefer eben so hin, wie ich hier auf der Tafel hinstreiche.

Der Lehrer macht mit der Kreide einen solchen Strich an die Tafel und spricht dann: da ich dieses gemacht habe, so habe ich mit der Kreide so hingestrichen. Wie wollt ihr also wohl diese Dinge nennen, weil bei ihnen so hingestrichen werden muß. K. Striche. L. So macht denn jetzt solche Striche auf eurem Schiefer! Hiermit ist dem Lehrer ein Mittel gegeben, die Schüler gleich Anfangs in stille Selbstbeschäftigung zu setzen, wodurch er im Stande ist, sich mit den Schülern anderer Klassen unterhalten zu können. Die Schüler ziehen zuerst senkrechte, hernach wagrechte und zuletzt schiefe. (S. Taf. 1. Fig. 4, 5 und 6.)

---

man es ihnen auch noch so deutlich zeigte; hernach ginge auch der Zweck der Vorbereitung zum freien Handzeichnen verloren. Dieser Zweck würde zwar auch erreicht werden, wenn man in ein Stück Papp die Punkte einer einfachen Zeichnung vom Hause, die ein Fünfeck macht, anbrächte, und durch dieselben vom Schüler auf dem Schiefer sie machen ließe, um dann aus freier Hand von einem Punkt zum andern ziehen zu lassen; allein die Erfahrung hat mich gelehrt, daß auch der Gebrauch dieses Hülfsmittels bei vielen Schülern Schwierigkeit hat, und — daß sonach nichts andres übrig bleibt, als zum Ueben der einzelnen Linien seine Zuflucht zu nehmen, um durch das Einzelne das Ganze zu gewinnen.

2.

Die Mauern, ihre Bestandtheile, Geschichte derselben, warnende Erzählungen.

Der Lehrer zeichnet von Neuem ein Haus an die Tafel und fragt: wie heißt das Untere an dem Hause? K. Mauern. L. Wovon werden denn die Mauern gemacht? K. von Steinen. L. Warum denn nicht von Holz? K. — (Der Lehrer muß einen Stein und ein Stückchen Holz in Händen haben). Er hält beide vor und sagt: wenn ich dieses Stückchen Holz in das Feuer werfe, was geschieht mit ihm? K. Es verbrennt. L. Der Stein aber? K. Nicht. L. Ich nehme ein Messer, in welches kann ich mit demselben schneiden? K. In das Holz. L. In welches aber nicht? K. In den Stein. L. Welches ist also härter? K. Der Stein. L. Wenn ich das Stück Holz hinaus werfe, daß es darauf regnet und schneiet (das Kind weiß gewiß, was beides ist), was geschieht zuletzt mit ihm? K. — L. Bleibt es immer so — ganz oder zerfällt es? K. Es zerfällt. L. Fault, sagt man. Wenn nun die Wände am Hause Holz sind und es schneit und regnet darauf, was geschieht zuletzt mit ihnen? K. Sie faulen.*) L. Faulen die Steine auch? K. Nein. L. Oder wenn Feuer hinan kommt? K. So verbrennen sie nicht. L. Wenn du also ein Haus bauetest, von was würdest du die Wände machen? K. Von Steinen. L. Warum? K. Weil sie nicht faulen und verbrennen. L. Also länger halten. Woher kommen denn die Steine? K. Aus der Erde. L. Wie bringt man sie denn heraus? K. Man gräbt sie heraus. L. Herausgraben kann man sie dann, wenn sie einzeln in der Erde liegen. Manchmal sind sie aber in großen Stücken beisammen, daß man die einzelnen Stücke herunterbrechen muß. Wie hei-

*) Daß sie durch Kalk dagegen geschützt werden können, kann hier nicht in Betracht kommen.

ßen die Leute, welche die Steine brechen? K. Steinbrecher. L. Wie heißt der Ort, wo Steine gebrochen werden? K. Steinbruch. L. Habt ihr schon einen Steinbruch gesehen?

Es wird nun eine kurze Beschreibung davon gegeben.

Die Leute graben zuerst die Erde auf, bis sie auf die Steine kommen. Was brauchen sie dazu? K. Schaufeln und Hauen. L. Kennt ihr die Hauen? K. Was seht ihr daran? L. Wie heißt das, womit man sie faßt und hält? K. Stiel. L. Das andere aber, womit man in die Erde haut? K. Haue. L. Wovon ist diese? K. Von Eisen. L. Warum nicht von Holz? K. Es würde nicht halten. L. Das Holz würde bald zerbrechen. Was ist an der Haue von Holz? K. Der Stiel. L. Wie wird denn aber die Haue an den Stiel befestigt? Wie nennt man das, womit die Haue an den Stiel befestigt ist? K. Oehr. L. Wie muß die Haue vorne sein, damit sie in die Erde dringt? K. Spitzig. L. Nicht alle Hauen sind überein; manche ist breit, manche schmal: breite Hauen und Spitz- (Keil-) Hauen. *) Mit solchen Hauen wird also in die Erde gegraben, wo man Steine brechen will. Wenn man nun von dem großen Stück Stein, auf welches man kommt, ein kleineres herunter bringen will, wie wird man dieß machen müssen? Wenn man von einem größeren Stücke Holz ein kleineres herunter haben will, was thut man da? K. Man haut mit einer Hacke hinein. L. Und wenn es so noch nicht gehen will, was schlägt man dann hinein? K. Einen Keil. L. Auf ähnliche Weise wird beim Steinbrechen verfahren. Aber kann man in die Steine wohl mit einer Hacke hauen? K. Nein. L. Warum nicht? K. Der Stein ist zu hart. L. Die Hacke würde sich umlegen und verdorben werden. Da man aber doch in den Stein kommen muß, wenn man ein Stück davon haben will, so schlägt man mit runden spitzigen Eisen hinein. Man setzt die-

---

*) Landkindern braucht man diese Instrumente nicht vorzuhalten; bei Stadtkindern ist das wohl nöthig.

selben an den Stein und schlägt mit einem kleinen Schlägel darauf. Warum heißt der Schlägel. K. Weil man damit hinauf schlägt. L. Wohin? K. Auf das Eisen. L. Wie muß dieß Eisen sein. K. Spitzig. L. Warum? K. Damit es in den Stein hineingeht. L. Wie kann man es also heißen, weil es spitzig ist? K. Spitzeisen. L. Wenn nun einige Oeffnungen mit dem Spitzeisen in den Stein geschlagen sind, was geschieht dann? K. — L. Was schlägt man in das Holz, damit es klobet? K. Keile. L. Was wird man auch in den Stein schlagen müssen, damit er klobet? K. Keile. L. Wovon werden aber diese sein müssen? K. Von Eisen. L. Warum nicht von Holz? K. Die würden nicht halten. L. Warum klobet man aber das Holz mit hölzernen Keilen? K. Weil das Holz nicht so hart ist. L. Wenn man nun solche eiserne Keile in den Stein gesetzt hat, so werden sie immer tiefer hineingeschlagen, und der Stein wird auseinander getrieben. Damit man ihn vollends auseinander bringt, so zwängt man lange eiserne Stangen in die Spalte und bricht so den Stein gar herab. Weil sie mit diesem Eisen brechen, wie heißt es also? K. Brecheisen. L. Was muß also ein Steinbrecher alles haben? K. Hauen, Schaufeln, Spitzeisen, Schlägel, Brecheisen. L. Wo Steine gegraben und gebrochen werden, da entstehen tiefe Löcher. Wenn man nun in ein solches Loch (Grube, Bruch) fiele, wäre das gut? K. Nein.

Geschichte.

Einst ging ein Knabe an einem Steinbruch vorüber; er hätte gern wissen mögen, wie tief er sei und ging deßhalb an den äußersten Rand, um hineinsehen zu können. Da gab aber plötzlich die Erde nach, worauf er stand und er stürzte hinein. Zerschmettert lag er nun auf dem Boden und der Jammer seines Vaters und seiner Mutter läßt sich nicht beschreiben.

Was könnt ihr daraus lernen? —

L. Wie bringt man denn die Steine an den Ort, wo ein Haus gebaut wird? K. Man fährt sie hin. L. Warum trägt man sie denn nicht hin? K. Sie sind zu schwer. L. Was braucht man denn zum Fahren derselben? K. Wagen. L. Wie bringt man denn die Steine auf den Wagen? K. — L. Man legt Stangen *) von der Erde, wo die Steine liegen, auf den Wagen und windet sie auf denselben nach und nach mit eisernen und hölzernen Stangen hinan. (Der Lehrer muß das so viel als möglich versinnlichen, besonders, wenn er Kinder vor sich hat, die das noch nicht gesehen haben. Er stellt z. B. den Tisch oder die Bank als Wagen vor, legt in starker schiefer Richtung von der Erde zur Bank oder zum Tisch etliche Lineale oder Stecken hinan und legt unten ein Buch oder sonst einen Gegenstand hin, der die Steine vorstellt. Ein Lineal, das er in die Hand nimmt, um den Gegenstand hinauf zu bringen, gibt das Bild der Hebestangen, deren Namen erst zu erfragen ist.)

L. Wie wollt ihr die Stangen nennen, wodurch die Leute die Steine auf den Wagen heben? K. Hebestangen. L. Oder wenn es ein Eisen ist? K. Hebeeisen. L. Was kann während des Hinaufhebens mit den Steinen geschehen? K. Sie können herabfallen. L. Darum müssen diejenigen, die dabei sind, hübsch auf ihrer Hut sein, damit ihnen kein Leid geschieht.

Einst waren auch Leute im Aufladen der Steine begriffen. Da ging ein Knabe sehr nahe hinzu. Ein Stein fiel herab und schlug dem Knaben ein Bein entzwei. Welch ein Jammer!

Wenn die Steine aus der Erde kommen, so sind sie sehr uneben und rauh; wenn man sie so zum Hause gebrauchte, so würde dieß nicht schön sehen. Was thut man also mit den Steinen? K. Man haut sie zu. L. Warum? K. Damit sie schöner, ebener werden. L. Wie wollt ihr die Leute nennen, welche die Steine zuhauen?

---

*) Am Stocke kann man den Kindern sagen, was eine Stange sei.

K. Steinezuhauer. L. Steinhauer. Habt ihr schon Steine zuhauen sehen? Was haben die Männer in der Hand, welche Steine zuhauen? — der Lehrer beschreibt es. In der einen Hand haben sie ein spitziges Eisen, welches sie an den Stein setzen, in der andern einen kleinen Schlägel von Holz, mit welchem sie auf das Eisen schlagen. Damit sie sehen können, ob der Stein gerade, eben zugehauen wird, so haben sie ein Holz oder Scheit, welches sie an den Stein halten, ob er überall gleich anpaßt. Nach diesem Holze oder Scheite richten sie sich; wie wollt ihr es also nennen? K. Richtscheit. L. Beim Steinhauer springen kleine Stückchen, wie Körner, weg; wenn dieselben in die Augen fahren, so machen sie Schmerzen. Man darf also nicht zu nahe hinangehen.

3.

Geschichte des Kalks und des Sands mit warnenden Erzählungen.

L. Wenn die Steine zugehauen sind, so wird einer auf den andern gelegt und die Mauer gemacht. Ehe das aber geschieht, thun die Leute noch etwas anders. Habt ihr nicht gesehen, daß die Leute da, wo sie ein Haus bauen, erst in die Erde graben? K. Ja. L. Was thun sie in den Graben hinein. K. Steine. L. Warum füllen sie diesen Graben mit Steinen aus? K. Damit er fester wird. L. Wenn dieß geschehen ist, so kommt die Mauer darauf. Warum stellen sie diese denn nicht so frei auf die Erde hin? K. Sie hielte nicht. L. Sie könnte leichter einsinken oder sich senken. Wißt ihr auch, wie man diesen untersten Theil nennt, worauf die Mauer gestellt wird? K. — L. Grund. Wenn Jemand ein Haus ohne Grund bauete, wäre das gut? K. Nein. L. Warum nicht? K. Es hielte nicht und fiele bald ein. L. Wenn nun der Grund gelegt ist, so kommen die Steine der Maurer darauf. Da-

mit dieselben aber fester zusammenhalten, was wird zwischen sie gethan? K. Kalk. L. Wißt ihr, woher der Kalk kommt? K. Ja, von der Erde. L. Wie heißt der Stein, in welchem der Kalk ist? K. Kalkstein. L. Wenn der Kalkstein aus der Erde ist, so kommt er in das Feuer. Was thut er wohl im Feuer? K. Er wird gebrennt. L. Wie heißt der Mann, welcher den Kalk brennt? K. Kalkbrenner. L. Wie heißt der Ofen, worin der Kalk gebrannt wird? K. Kalkofen. L. Wenn der Kalkstein aus der Erde kommt, so ist er noch hart, wenn er aber im Feuer war, wie ist er dann? K. Weich. L. Locker. Was muß nun aber erst mit ihm geschehen, wenn man ihn gebrauchen will? K. — L. Habt ihr noch nicht gesehen, daß die Leute Wasser auf die Kalksteine gießen? K. Ja. L. Wie nennt man das? K. Löschen. L. Sobald sie das Wasser darauf gegossen haben, was thun sie dann? K. Sie rühren ihn mit einer Schaufel oder Haue um. L. Wie wird jetzt der Kalk? K. Weich. L. Was steigt von dem Kalke auf, wenn Wasser darauf gegossen wird? K. Rauch. L. Hört man nichts dabei? K. Ja, es strudelt und braust. L. Was muß wohl im Kalk sein, weil Rauch aufsteigt? K. Feuer. L. Wie ist deswegen der Kalk, wenn er gelöscht wird? K. Heiß. L. Wenn Jemand in den heißen Kalk kommt, was geschieht mit ihm? K. Er verbrennt. L. Was dürft ihr also nicht thun, wenn Kalk gelöscht wird? K. Wir dürfen nicht hineingehen. L. Und müßt euch in Acht nehmen, daß ihr nicht hineinfallet.

Geschichten.

Einst wurde an einem Stadel Kalk gelöscht; da stand ein Knabe an der Truhe, worin der Kalk war. Der Wind stieß aber das Stadelthor auf und der Kleine ward von diesem in den heißen Kalk geworfen. Der Mann, welcher den Kalk löschte, zog ihn zwar augenblicklich heraus; aber er war dennoch am ganzen Körper verbrannt. Unter großen Schmerzen mußte er sterben.

An einem andern Orte standen mehre Kinder in der Nähe, wo Kalk gelöscht wurde. Sie hatten ihre Freude daran, wenn sie sahen, daß der Kalk so brausete und zischte, wenn Wasser darauf gegossen ward. Endlich ließ man den heißen Kalk von der Truhe in das Kalkloch; da neckte ein Knabe den andern; dieser gab jenem einen Stoß und er fiel in den heißen Kalk. Man riß ihn zwar augenblicklich heraus; aber er hatte schon den ganzen Körper verbrennt und mußte ebenfalls elendiglich sterben. —

Ihr habt gesagt, wenn Wasser auf den gebrannten Kalk kommt, so wird er heiß. Wenn nun Stroh oder Heu an ihm ist, was geschieht wohl mit diesem? K. Es wird brennend. L. Wo haben denn die Leute ihr Stroh, Heu ꝛc.? K. In den Stadel, oder auch in der Schupfe. L. Wohin dürfen sie also wohl den gebrannten Kalk nicht thun? K. In den Stadel. L. Ueberhaupt, wo Stroh, Heu, Holz in der Nähe ist, wenn es auf den Kalk regnen kann.

Einst hatten Leute gebrannten Kalk gehabt und ließen ihn die Nacht hindurch auf den Wagen. Diesen stellten sie in eine alte Schupfe, worein es regnen konnte. Es fing an zu regnen, der Kalk entzündete sich, brannte den Wagen an, und Schupfe und Haus, worin die Leute schliefen, geriethen in Feuer. Bald wäre Alles verbrannt. Nur der Vater, der in der Nacht einige Male aufstand und im Haus und Hofe sich umsah, gewahrte noch bei Zeiten die Flamme und rettete seine Familie.

Ein Knabe hatte gehört, daß gebrannter Kalk in Flammen geräth, wenn es darauf regnet. Da hat der Knecht vom Hause ein Fuder solchen Kalk geholt und lud denselben am Stadel ab, wo er ihn die Nacht hindurch liegen lassen wollte. Das sah der Knabe und sagte es dem Vater.

L. Hat dieser Knabe recht gehandelt? K. Ja. L. Warum? K. Weil der Kalk leicht brennend hätte werden können. L. Wenn wäre er brennend geworden? K. Wenn es darauf geregnet hätte. L. Ihr habt vorhin gesagt, wenn der Kalk gelöscht ist, so kommt er in das Kalkloch. Bleibt er denn immer in denselben? K. Nein. L. Wozu braucht man ihn denn? K. Zum Mauren. L. Wenn er vermauert werden soll, was geschieht mit ihm? K. Er wird angemacht. L. Was heißt das? K. — L. Was wird an den Kalk gegossen? K. Wasser. L. Worin geschieht das? K. — L. Wohin thut man den Kalk, wenn er angemacht werden soll? K. In ein Schäffel. L. Was thut man aber unter ihn? K. Sand. L. Warum thut man denn Sand darunter? K. Damit es besser hält. L. Woher kommt denn der Sand? K. Aus der Erde. L. Wie nennt man den Ort, wo Sand gegraben wird. K. Sandgrube. L. Was braucht man, um Sand zu graben? K. Haue und Schaufel. L. In einer Sandgrube wird das Untere weggegraben und das Obere bleibt oft stehen; es wird gleichsam ausgehöhlt. Was kann mit dem Obern leicht geschehen? K. Es kann hereinstürzen. L. Und wenn Leute in der Grube sind, was geschieht mit ihnen? K. Sie werden verschüttet. L. Und müssen ersticken und elend umkommen.

Einst ging eine Mutter mit ihren drei Kindern an eine Sandgrube. Die zwei jüngeren ließ sie am Eingange stehen und mit dem ältesten ging sie hinein, um Sand zu graben. Sie hatte aber nicht lang gegraben, so brach der obere Theil herein und verschüttete die Mutter mit ihrem Kinde. Ach! wie nun die zwei kleinen Kinder um ihre gute Mutter und ihre liebe Schwester schrieen! das eine derselben war aber doch trotz seines Schreckens so klug, und rief sogleich die Leute herbei, die in der Nähe arbeiteten. Diese gruben sogleich hinein und machten den Verschütteten Luft. Dieselben waren auch noch am Leben; zwar beschädigt, doch gerettet. Ach! wie freuten sich nun die

beiden Kinder! Sie umarmten ihre Mutter, fielen ihr um den Hals und küßten sie. Sie wollten sich gar nicht mehr von ihr trennen. Eben so von ihrer Schwester. Keiner der Anwesenden hat dieß ohne Rührung gesehen; alle mußten weinen. Vor Allem sorgten sie aber dafür, daß die beschädigte Mutter und ihr Kind in das Haus gebracht wurde.

Einmal begab sich auch ein Knabe in eine Sandgrube. Er sah nicht auf den obern herüberhängenden Theil und schlug mit seiner Keile und seiner Schaufel so stark an die Sandwände, daß die ganze Sandgrube erbebte. Nach und nach fing es an, Sand zu regnen. Zuerst schwach, dann immer stärker, so daß es der Knabe wohl bemerken konnte. Er kehrte sich aber nicht daran, sondern grub und schlug in derselben Weise fort. Da stürzte endlich die ganze Sandmasse auf ihn herein und er mußte elend darunter umkommen. —

L. Hat dieser Knabe gescheid (klug) gehandelt? K. Nein. L. Warum nicht? K. Weil er so stark hinangeschlagen hat. L. Und warum noch mehr nicht? K. Weil er nicht aufgepaßt hat. L. Wie nach hat er nicht aufgepaßt? K. Weil Sand heruntergefallen ist. L. Was hätte er da thun sollen? K. Er hätte hinausgehen sollen.

4.

Errichtung der Mauern.

L. Wie heißt der Kalk und der Sand, wenn sie durch Wasser mit einander gemischt sind? K. Zeuch. L. Wohin kommt dieser Zeuch? K. Zwischen die Steine. L. Warum denn? K. Daß sie recht zusammenhalten. L. Was kommt zwischen die großen Steine noch besonders hinein? K. Kleine. L. Damit die Lücken ausgefüllet werden und alles

eben und fest wird. Wie heißen die Leute, welche die Mauern machen? K. Maurer. L. Wenn die Maurer arbeiten, was haben sie in ihrer Hand? K. Eine Kelle, ein Zeuchbrett und auch mitunter einen Hammer. L. Was ist das, ein Zeuchbrett? K. — L. Habt ihr noch kein solches Brett gesehen? K. Ja. L. Warum heißt es denn Zeuchbrett? K. Weil der Zeuch darauf kommt. L. Mit was nimmt der Maurer diesen Zeuch vom Zeuchbrett weg? K. Mit der Kelle. L. Und wohin bringt er ihn damit? K. An die Mauer. L. Wozu braucht er den Hammer? K. Zum Schlagen und Klopfen. L. Was zerschlägt und zerklopft er? K. Die Steine. L. Wenn die Maurer eine Reihe Steine eingemauert haben, so bringen sie eine neue darauf. Bleibt also die Mauer immer überein? K. Nein, sie wird größer. L. Höher. Wenn nun die Mauern recht hoch werden, können denn die Maurer immer hinauf langen? K. Nein. L. Wie bringen sie dieselben denn hinauf?

Dieß wird nun beschrieben.

Man stellt dicke Stangen oder Bäume auf und befestigt sie in die Erde. Von einer solchen Stange zur andern werden durch Ketten und Stricke andere Stangen befestigt; auf dieselben legt man Bretter, daß man darauf stehen und gehen kann. Man nennt diese Vorrichtung Rüstung. Auf derselben stehen die Maurer und arbeiten. Wenn nun aber die Maurer auf der Rüstung, an der Wand stehen, so können sie nicht immer herunterlaufen und Steine und Zeuch holen. Müssen also nicht Leute vorhanden sein, welche ihnen das herbeibringen und in die Hand langen. Wie wollt ihr die Leute nennen, weil sie ihnen in die Hand langen? K. Handlanger. L. Wie bringen denn aber diese die Steine und die übrigen Dinge auf die Rüstung?

Wird beschrieben.

Man legt starke Bretter vom Boden hinauf an die Rüstung (in schiefer Lage — verstehen die Kinder noch nicht. Der Lehrer kann die Sache aber wie oben beim

Aufladen der Steine zeigen. Bei den meisten Kindern wird dieß aber nicht nöthig sein, da sie die treffende Sache schon gesehen haben), fügt sie zusammen und befestigt sie, daß man darauf ab- und zu gehen kann. Man nennt diese Sache — Brücke.

Auf dieser Brücke werden nun die Steine und alles, was man zu den Mauern nöthig hat, hinaufgebracht. Man hat hiezu einen kleinen Karren, ein Wägelein mit zwei Rädern, worein man die Dinge thut, die hinaufgeschafft werden sollen.

Bisweilen zieht man auch die Steine durch Seile hinauf. Was sind aber Seile? Kennt ihr den Strick? Ein recht langer und dicker Strick heißt ein Seil. Wovon werden die Stricke und Seile gemacht? K. — L. Hier habt ihr ein Stück von einem Seile. Ich will es euch aufmachen, was seht ihr da? K. Flachs. L. Oder auch Hanf. Wißt ihr, wie der Mann heißt, der Seile macht? K. Seiler. L. Solche Seile braucht man, um bei Hausbauten Steine hinaufzuziehen. Es wird nämlich eine dicke Stange in die Höhe gerichtet und oben an derselben wird ein Rad angebracht. In diesem läuft ein starkes Seil. An dem einen Ende wird der Stein befestigt, mit dem andern Ende wird er hinaufgezogen. Man nennt diese Stange mit seinem Rad und dem Seile darin den Kranich oder Krahn. Wenn dieser Kranich nicht fest ist, so können die Leute, die dabei beschäftigt sind, leicht beschädigt werden. Auch von der Brücke kann leicht ein Brett nachgeben und man kann herabstürzen.

Einst liefen Knaben auf einer solchen Brücke auf und ab; da stürzte einer herab und brach das Bein.

Ein anderer Knabe stellte sich unter die Rüstung, worauf die Maurer arbeiteten, ein Stein fiel herab und tödtete ihn.

Ein andersmal nahmen die Maurer die Rüstung hinweg und warfen Riegel und Stangen herab; ein Knabe ent-

entfernte sich nicht weit genug und wurde von einer herabstürzenden Stange getödtet. —

5.

Benennung der Linien, welche bei der Ziehung der Mauern und des Daches vorkommen.

L. Wie viele Mauern müssen aufgeführt werden, wenn ein Haus gebaut wird? K. Vier. L. Diese vier Mauern nennt man deßwegen die Vierung. Laßt uns nun die vier Mauern auf unserer Tafel zeichnen!

(Die Kinder haben sich während der vorhergehenden Gespräche im Zeichnen der senkrechten und wagrechten Linien geübt und sollen sie jetzt im Viereck, welches die Mauern vorstellt, verbunden darstellen.)

L. Wie viele Linien muß ich machen, um die Mauern eines Hauses zu bezeichnen? K. Vier. (Der Lehrer zeichnet sie.) L. Sind diese vier Linien alle überein? Wie ziehe ich bei der untersten? (Wird gezeigt.) Bei welcher ziehe ich auch so? K. Bei der obersten. L. Wie bei dieser (auf der rechten oder linken Seite)? (Wird gezeigt.) L. Wo ziehe ich auch so? Welche Linien sind also überein? (einerlei Art.) (Wird gezeigt.) Nun laßt uns sehen, wie wir diese Linien nennen wollen. Zuerst wollen wir sehen, wie diese genennt werden kann.

L. Wenn die Maurer einen Stein aufstellen und sehen wollen, ob er recht steht, so haben sie eine Schnur, an welcher unten ein Blei hängt, das nennen sie ein Senkblei. Sie halten die Schnur an das obere Ende der Säule fest an und lassen das Blei an der Schnur hinabhängen. Wenn nun die Schnur an der Säule durch und durch anliegt, so sagen sie: die Säule senkt sich recht, oder steht senkrecht. Diese Linie | senkt sich auch so hinab, wie wol-

len wir sie also nennen? K. Senkrecht. L. Wie viele senkrechte Linien haben wir an den Wänden? K. Zwei. L. Wie werden aber diese heißen? (Er zeigt auf die wagrechte Linie.) Kennt ihr das Ding, womit man die Sachen, z. B. Fleisch, Butter wägt? K. Ja, die Wage. Der Lehrer zeichnet eine Wage an die Tafel und fragt: wie heißen die untern Theile, worin das Gewicht und die Sachen kommen, welche gewogen werden sollen? K. Die Wagschalen. L. Die Dinge, worin die Wagschalen hängen? K. Die Wagschnüre. L. Das, welches so herübergeht? K. Der Wagbalken. L. Und das obere (er zeigt es)? K. Die Zunge. L. Wenn die Wage so steht, daß die eine Wagschale tiefer ist, als die andere (er zeigt es), steht sie dann recht? K. Nein. L. Wenn steht sie aber recht? K. Wenn die eine ꝛc. L. Dann geht der Wagbalken so herüber, daß er weder an diesem noch an jenem Ende tiefer oder höher steht. Wenn das ist, dann steht die Wage recht. Wie wollt ihr also die Linie nennen, die auch so steht, wie der Wagbalken, wenn die Wage recht steht? K. Wagrecht. L. Wie viele wagrechte Linien sind an den Mauern? K. Zwei. (Sie werden gezeigt.) L. Nun blicket in der Stube umher und sagt mir, wo senkrechte Linien, wagrechte und schiefe an den Dingen zu sehen sind. Nehmt z. B. die Tafel! Wie viele Seiten oder Linien hat die Tafel? K. Vier. (Der Lehrer zeigt sie.) L. Wie wollt ihr diese nennen? Wie diese? (Die Tischplatte, die Bank, die Thür, der Schrank werden auf dieselbe Weise betrachtet.) Nun wieder zurück auf unsere Mauern und auf unser Dach! Wie viele Linen sind an der Mauer? K. Vier. L. Stehen diese Linien einzeln oder laufen sie zusammen, sind sie verbunden? K. Sie sind verbunden. L. Da, wo sie zusammenlaufen, was bilden sie da? K. — L. Ihr schweigt. Schaut diese Tafel an! Wie nennt ihr das Ding, wo diese und diese Seite zusammengeht? K. Spitze. L. Recht. Man sagt aber auch Eck. Wie viele Ecke haben die Mauern? Zählt einmal! K. 1. 2. 3. 4. L. Wie wollt

ihr dieß Ding, diese Figur also nennen, weil sie vier Ecke hat? K. Viereck. L. Schaut einmal in der Stube umher! Welche Dinge machen ein Viereck? (Die Kinder werden nun die Tafel, die Bank, den Schrank, die Wandkarte, das Buch, das Fenster nennen.) L. Ihr habt mir nun das Aeußere, wo die Linien zusammenlaufen, Eck genennt, wie heißt denn aber der innere Raum, der dem Eck entgegen ist? K. — L. Ihr wißt es nicht. Wenn ich eines dorthin stelle (er zeigt in den Winkel der Stube), wo steht es denn? K. Im Winkel. L. Wie heißen also diese innern Räume an dem Vierecke? K. Winkel. (Nun wird den Kindern als stilles Pensum aufgegeben: Vierecke zu zeichnen.) Man kann hier aber auch sogleich die Zeichnung des Daches betrachten. L. Hier zeichne ich das Dach heran, wie viele Linien sind darin enthalten? K. Drei. L. Schaut diese unten an! Haben wir dieselbe nicht schon bei den Mauern — im Vierecke — gehabt? K. Ja. L. Wo? (Der Knabe zeigt sie.) L. Wie haben wir sie genannt? K. Wagrechte. L. Haben wir aber diese zwei auch schon gehabt? K. Nein. L. Sie sind weder wagrecht noch senkrecht und heißen schiefe. Wie nennt man diese Spitzen hier, wo die Linien zusammen laufen? K. Eck. L. Wie viele Ecke hat das Dach? K. Drei. L. Wie wollt ihr es also nennen? K. Dreieck.

6.

Wiederholung des bisherigen zur technischen Uebung im Sprechen.

Ein Mann, welcher ein Haus baute, schickte seinen Knecht hinaus, um Sand zu holen. Da dieser kam, hatte er Lehm. „Was hast du holen sollen?" fragte der Herr. „Sand," antwortete der Knecht. „Was ist das, das du gebracht hast?" „Sand," war die Antwort. Der Herr ersah hieraus, daß der Knecht nicht einmal Sand und Lehm

kannte und von einander zu unterscheiden wußte. Er zeigte ihm hierauf Sand und Lehm vor und schickte ihn dann von Neuem hinaus, um Sand zu holen. So muß man also doppelte Zeit und Mühe anwenden, wenn man die Dinge nicht kennt.

Das seht ihr auch aus der folgenden Geschichte.

Ein Knabe wurde hinaus geschickt, um Sand zu graben. Sein Vater hatte gesagt, er solle Haue und Schaufel mitnehmen, weil er sonst keinen Sand graben könne. Weil er aber die Haue nicht kannte, so nahm er statt derselben einen Schlägel mit und als er in die Sandgrube kam, so konnte er nichts ausrichten. Er mußte also unverrichteter Sache wieder abgehen und erhielt noch dazu von seinem Vater einen derben Verweis, weil er so unwissend war, daß er nicht einmal Haue und Schlägel von einander unterscheiden konnte.

Einst wurde auch ein Handlanger von einem Maurer hingeschickt, daß er dessen Kelle holen sollte. Statt derselben brachte er aber einen Hammer. „Was hast du holen sollen?" fragte der Maurer. „Eine Kelle," antwortete der Handlanger. „Was ist das, das du gebracht hast?" „Eine Kelle," erwiederte der Handlanger. Da lachten alle Arbeitsleute, die dabei standen und Jedermann, der dieß hörte, hielt den Handlanger für einen recht einfältigen Menschen, weil er nicht einmal Hammer und Kelle unterscheiden konnte.

Damit ihr nicht auch so einfältig seid, so laßt uns die Dinge, die wir bisher besprochen haben, noch einmal vor uns nehmen und sagen, was jedes ist und wie es sich vom Andern unterscheidet.

(Es ist nun nöthig, daß der Lehrer die genannten Dinge auf irgend eine Weise den Schülern noch einmal vor die Augen bringe.)

Er zeiget auf einen Stein: was ist das?

Und läßt vollständig antworten: das ist ein Stein.

Auf Sand: das ist Sand.

Auf Lehm: das ist Lehm.
Auf Kalk: das ist Kalk.
Auf die Mauer: das ist Mauer.
Auf den Hammer: das ist ein Hammer.
Auf den Wagen: das ist ein Wagen.
Auf ein Schäffel: das ist ein Schäffel.
2c.

Woher die Dinge kommen.

Woher kommt der Stein? Der Stein kommt aus der Erde.
" " der Kalk? Der Kalk " " "
" " der Sand? Der Sand " " "
" " das Wasser? Das Wasser " " "

Wozu die Dinge da sind, wozu sie gebraucht werden.

Wozu braucht man den Stein? Den Stein braucht man zur Mauer.
" " den Kalk? Den Kalk braucht man zur Mauer.
" " den Sand? Den Sand braucht man zur Mauer.
" " das Wasser? Das Wasser braucht man zum Kalklöschen.
" " den Kalkofen? Den Kalkofen braucht man zum Kalkbrennen.
" " die Kalktruhe? Die Kalktruhe braucht man zum Kalklöschen.
" " den Hammer? Den Hammer braucht man zum Hämmern.
" " den Schlägel? Den Schlägel braucht man zum Schlagen.
" " die Schaufel? Die Schaufel braucht man zum Schaufeln.
" " den Wagen? Den Wagen braucht man zum Fahren.

Wozu braucht man das Brecheisen? Das Brecheisen braucht man zum Brechen.

" " die Haue? Die Haue braucht man zum Graben.

Wer die Dinge braucht.

Wer braucht den Hammer? Der Maurer braucht den Hammer.

" " die Kelle? Der Maurer braucht die Kelle.

" " das Zeuchbrett? Der Maurer braucht das Zeuchbrett.

" " das Brecheisen? Der Steinbrecher braucht das Brecheisen.

" " die Keile? Der Sandgräber braucht die Keile.

" " das Spitzeisen? Der Steinhauer braucht das Spitzeisen.

Was die Dinge (Personen, die in dem bisher Besprochenen vorgekommen sind) thun.

Was thut der Steinbrecher? Der Steinbrecher bricht die Steine.

" der Steinhauer? Der Steinhauer haut die Steine.

" der Maurer? Der Maurer mauert.

" der Sandgräber. Der Sandgräber gräbt Sand.

" der Handlanger? Der Handlanger langt in die Hand.

" der Kalkbrenner? Der Kalkbrenner brennt den Kalk.

" der Kalklöscher? Der Kalklöscher löscht den Kalk.

" der Seiler? Der Seiler macht Seile.

Aus was die Dinge bestehen, was daran zu sehen ist, oder aus welchen Hauptttheilen sie zusammengesetzt sind.

L. Aus wie vielen Theilen besteht die Schaufel? Was sieht ihr daran? K. Den Stiel und die Schaufel. L. Aus was besteht also die Schaufel? K. Die Schaufel besteht aus dem Stiele und der Schaufel.

L. Die Keile? K. Die Keile besteht aus der Keile und dem Stiele.

L. Der Hammer? K. Der Hammer besteht aus dem Stiele und dem Hammer.

L. Die Hacke? K. Die Hacke besteht aus dem Stiele und der Hacke.

L. Die Kelle? K. Die Kelle besteht aus der Kelle und dem Stiele (Griffe).

L. Der Schlägel? K. Der Schlägel besteht aus dem Kopf und dem Stiele.

L. Von was ist der Stiel der Schaufel, der Keile, des Hammers, der Hacke, der Kelle und des Schlägels? K. Von Holz. L. Von was ist aber die Schaufel selbst, die Keile, der Hammer, die Hacke, die Kelle? K. Von Eisen.

L. Von was ist also die Schaufel gemacht? K. Die Schaufel ist von Eisen und Holz gemacht.

L. Die Keile? K. Die Keile ist von Eisen und Holz gemacht.

L. Der Hammer? K. Der Hammer ist von Eisen und Holz gemacht.

L. Die Hacke? K. Die Hacke ist von Eisen und Holz gemacht.

L. Die Kelle? K. Die Kelle ꝛc.

Unterscheidung dieser Dinge.

Schaufel und Keile. Die Schaufel ist breit, die Keile ist schmal.

Hammer und Schlägel. Der Schlägel ist meistens größer als der Hammer; die Hacke ist scharf, der Schlägel und der Hammer nicht; der Hammer und der Schlägel sind rund, die Hacke nicht.

Sand und Lehm. Der Sand hat Körner, der Lehm nicht; der Lehm läßt sich dehnen, der Sand nicht; jener wird weich, wenn Wasser darauf kommt, dieser nicht.

In Ansehung der Farbe. Der Sand ist gelb, auch weiß, der Lehm röthlich gelb.

Stein und Holz. Der Stein ist härter als Holz, auch schwerer; er fault nicht, das Holz fault aber; er brennt auch nicht wie das Holz.

Kalk und Eisen. Das Eisen ist schwarz, der Kalk grau (wenn er gelöscht ist — weiß); das Eisen ist fest, der Kalk locker; das Eisen ist auch schwerer als der Kalk.

7.

Gespräch über das Dach des Hauses.

Zimmerbäume ꝛc.

L. Wie wir uns bisher über die Mauern unterhalten haben, so wollen wir nun dasselbe von dem Dache thun. Werden denn die Mauern bei allen Häusern gleich hoch gemacht? K. Nein. L. Bei manchen werden sie nur ohngefähr so hoch gemacht (der Lehrer zeigt auf die Höhe des Zimmers); bei manchen aber noch einmal so hoch und vielleicht noch höher. Wenn die Mauer ohngefähr so hoch ist, wie dieß Zimmer, so heißt man dieß ein Stockwerk; noch einmal so hoch — zwei Stockwerke u. s. w. Hat nun die Mauer die Höhe, die man haben will, so kommt das Dach darauf. Was seht ihr denn, wenn die Leute das Dach darauf thun? K. — L. Nicht wahr, große Bäume? K. Ja. L. Was ist aber mit den Bäumen geschehen? Ist die Rinde noch daran oder ist sie herab? K. Sie ist herab.

L. Wie kommt sie denn herab? K. Sie wird heruntergehauen. L. Wer thut denn das? K. Der Zimmermann. L. Mit was denn? K. Mit einer Hacke. L. Beil nennt man sie auch. Was hat der Zimmermann an seinen Beinen herabhängen? K. Eine Schürze. L. Wovon ist sie? K. Von Leder. L. Von dickem Leder; warum wohl? K. Damit er sich nicht so leicht haut. L. Denn wie ist sein Beil oder seine Hacke? K. Scharf. L. Weil sie so scharf ist, dürfen sie wohl Kinder zur Hand nehmen? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. Sie könnten sich hauen.

L. Wie heißen die zugehauenen Bäume? K. Zimmer. L. Wie heißt deßwegen der Mann, der die Bäume zuhaut? K. Zimmermann. L. Damit er die Bäume recht zuhaut, was thut er bisweilen? K. — L. Habt ihr nicht gesehen, daß er eine Schnur von einem Ende des Baumes zum andern zieht, um zu sehen, ob er den Baum gleich zuhaut? K. Ja. L. Wie sieht die Schnur aus? K. Roth. L. Womit wird sie roth gemacht? K. Mit Röthel. L. Warum heißt er Röthel? K. Weil er roth ist. L. Woher kommt denn der Röthel? K. Von der Erde. L. Wenn er aus der Erde kommt, so ist er hart; wie wird er denn weich? K. Wasser kommt hinan. L. Habt ihr nicht gesehen, worin die Zimmerleute ihren Röthel haben? K. Ja, in einem Töpflein. L. Wovon ist dieses Töpflein? K. Von Holz. L. Warum denn von Holz? K. Damit es nicht so leicht zerbricht. L. In dasselbe gießen sie ein wenig Wasser, um den Röthel aufzuweichen, alsdann thun sie die Schnur hinein, damit sie geröthet wird. Warum röthen sie denn aber die Schnur? K. — L. Warum legen sie die Schnur an die Zimmerbäume? K. Damit sie dieselben gerade zuhauen. L. Sie spannen sie deßwegen von einem Ende zu dem andern an dem Baume hin. Können sie denn dieselbe immer am Baume lassen? K. Nein, sie würden sie zerhauen. L. Damit sie denn aber doch wissen, wie viel sie weghauen sollen, so machen sie sich durch die Schnur ein Zeichen, indem sie dieselbe röthen. Denn wenn sie ge-

röthet ist, so macht sie überall eine rothe Linie, wo sie am Baume hinläuft, und die Zimmerleute wissen also, wie sie denselben behauen sollen. Wenn aber die Bäume auf der Erde liegen bleiben, so kann man sie nicht wohl behauen, weil sie zu tief liegen, und weil man sie nicht gut wenden kann. Man erhöht sie also und legt sie auf gewisse Dinge, die man Böcke nennt. Damit sie aber auf denselben recht liegen, so klammert man sie durch Eisen an die Böcke an. Wie heißt man diese Eisen? K. Klammern. L. Was hat also der Zimmermann nöthig, wenn er Zimmer macht? K. Hacken, Röthel, Klammern. L. Wenn nun die Bäume behauen sind, so bleiben sie liegen, bis sie auf das Haus kommen. Während sie auf der Erde liegen, werden sie oft auf einander gelegt, daß sie einen großen Haufen bilden.

Einst lagen auch solche Zimmerbäume auf einem Platze; da pflegten Kinder darauf zu spielen, sich auf den Bäumen zu wiegen und auf denselben hin- und herzulaufen. Was geschah aber? Einmal trieben sich wieder mehrere Knaben auf denselben herum, ein Baum wich aus seiner Lage und zwei Knaben stürzten dadurch herab. Der eine fiel in das andere Zimmer und brach ein Bein, der andere stürzte auf die Erde herab und verwundete sich an mehreren Theilen seines Körpers. Was könnt ihr daraus lernen?

L. Wie kommt das Zimmer auf die Mauer? Habt ihr das noch nicht gesehen? Kann wohl ein Zimmerbaum von einem Menschen auf die Mauer gebracht werden? K. Nein, er ist zu schwer. L. Was ist also nöthig? K. Es müssen mehrere Menschen zusammenhelfen. L. Wo stehen diese Menschen, welche diese Zimmerbäume oder Balken hinaufrichten? K. Die einen stehen auf der Erde, die andern auf der Mauer. L. Was kann mit denen leicht geschehen, die oben stehen? K. Sie können leicht herabfallen. L. Und die untern können auch leicht von den Bäumen beschädigt werden.

Sie müssen sich darum alle beide in Acht nehmen, damit sie nicht zu Schaden kommen. Wenn andere, die nicht mit arbeiten, zu nahe stehen, was kann auch mit diesen geschehen? K. Sie können auch beschädigt werden. L. Was dürft ihr also nicht thun? K. Wir dürfen nicht zu nahe hinan gehen. L. Wie viele große Zimmerbäume müssen wohl zuerst hinauf? K. — L. Wie viel sind denn Mauern? K. Vier. L. Wie viele Bäume müssen also hinauf? K. Vier. L. Damit aber diese Bäume fest zusammenhalten, so werden sie am Ende in einandergesteckt und stark verkeilt. Oben haben diese Bäume Oeffnungen, in dieselben werden andere Bäume schief aufgestellt. Oben gehen diese von beiden Seiten des Hauses in einander und werden wieder verkeilt, daß sie nicht auseinander können. Ein Zimmerbaum geht in den andern und einer hält den andern. So ist das ganze Gebälk mit einander verbunden und kann nicht auseinander.

Bemerkung. Eine angenehme Beschäftigung ist es, wenn der Lehrer die Verbindung des Gebälks durch kleine Stückchen Holz zeigt.

L. Wißt ihr auch, wie die Leute sagen, was mit dem Hause geschieht, wenn die Balken hinaufgerichtet werden? K. Ja; es wird aufgerichtet. L. Das Aufrichten eines Hauses kostet viele Mühe; doch übernehmen gern die Leute diese Mühe, damit sie ein Haus bekommen. Denn

Wen da soll ein Haus erfreuen,
Der darf keine Mühe scheuen.

L. Woher kommen denn die Bäume, welche zu Zimmer gemacht werden? K. Vom Walde. L. Was muß denn im Walde mit ihnen geschehen, damit man sie heimfahren kann? K. Sie müssen umgehauen oder umgesägt werden. L. Was braucht man denn dazu? K. Hacken und Sägen. L. Wovon ist die Hacke? K. Von Eisen und Holz. L. Wie nennt man das, was vom Holz ist? K. Stiel. L. Wie das, was vom Eisen ist? K. Hacke oder Beil. L. Wovon ist denn die Säge? K. Von Eisen. L. Wie nennt man

die scharfen Dinge an der Säge, womit sie in das Holz dringt? K. Zähne. L. Wer macht die Säge? K. Der Sägeschmied. L. Wie müssen die Zähne sein, wenn sie in das Holz dringen sollen? K. Scharf. L. Wenn man aber die Säge lange braucht, wie werden dann die Zähne? K. — L. Stumpf. Wie werden sie wieder scharf? K. Sie müssen gefeilt werden. L. Womit geschieht denn das? K. Mit der Feile. L. Wovon muß denn diese Feile sein? K. Von Eisen. L. Wie heißt der Mann, welcher die Sägen feilt? K. Sägfeiler.

L. Wenn ein Baum umgesägt oder umgeworfen wird und er fällt auf einen Menschen, was geschieht mit diesem? K. Er wird erschlagen. L. Man hat sich also dabei in Obacht zu nehmen und darauf zu sehen, wohin der Baum fällt, damit man bei Zeiten ausweichen kann. L. Wie bringt man die umgeworfenen, gefällten Bäume nach Hause? K. Man muß sie heimfahren. L. Auf was denn? K. Auf Wägen. L. Dürfen denn aber diese Wägen so kurz sein, wie sie gewöhnlich sind, um die langen Bäume darauf fahren zu können? K. Nein; sie müssen lang sein. L. Habt ihr noch keine so langen Wägen mit Zimmerbäumen gesehen? K. Ja. L. Habt ihr nicht auch bemerkt, daß die Spitzen der Bäume, welche am hintern Ende des Wagens hinausgehen, bald auf diese bald auf jene Seite hinfahren? K. Ja. L. Darf man also wohl an diese Spitzen hinangehen? K. Nein.

Einst befanden sich mehrere Kinder auf der Straße, wo ein Zimmerbaum vorüber gefahren wurde. Ein Knabe ging hinan, um sich an demselben fortziehen zu lassen. Ehe er sich aber versah, machte der Wagen eine Wendung und der Baum schlug ihn so stark an den Kopf, daß er betäubt zu Boden fiel. Laßt euch darum dieß zur Warnung dienen!

8.

Gespräche über die andern Gegenstände des Daches.

L. Wenn das Haus aufgerichtet ist, was kommt dann auf die Balken? K. Latten. L. Aus was bestehen diese? K. Aus Holz. L. Wie werden denn die Latten gemacht? K. — L. Wenn die Latten breiter wären, anstatt Hand breit (der Lehrer zeigt die Breite eines Brettes), hießen sie dann auch noch Latten? K. Nein; Bretter. L. Aus was werden also wohl die Latten gemacht? K. Aus Brettern. L. Was darf nur mit den Brettern geschehen? K. Sie dürfen nur zersägt werden. L. Wer zersägt sie denn aber? K. — L. Wie werden denn die Bretter gemacht? K. — L. Aus was werden sie denn gemacht? K. Aus Bäumen. L. Was muß denn mit den Bäumen geschehen? K. Sie müssen zersägt werden. L. Wie geschieht denn dieß? K. — L. Man bringt sie in eine Mühle. Hier geht durch ein Rad, das vom Wasser bewegt wird, eine Säge auf und ab, an diese Säge wird der Baum gelegt und jene geht in ihn ein und nach und nach durch, dann wird der Baum von Neuem aufgelegt und ein neues Brett abgesägt. Hierauf zum dritten Male u. s. f. bis zu Ende. Aus diesen Brettern werden auf dieselbe Weise dann Latten geschnitten. Wißt ihr aber auch, wie der Ort heißt, wo dieß geschieht? K — L. Eine Mühle ist es, worin dieß geschieht, weil man Bretter darin schneidet, wie wollt ihr sie also nennen? K. Schneidemühle. L. Wie werden denn die Latten auf die Balken befestigt? K. Sie werden hinauf genagelt. L. Womit denn? K. Mit Nägeln. L. Wovon sind denn diese Nägel? K. Von Eisen. L. Warum denn nicht von Holz? K. Weil sie nicht halten würden. L. Woher kommt denn das Eisen? K. Von der Erde. L. Ist es denn schon fertig, wenn es aus der Erde kommt? K. Nein. L. Weißt du wohl, als was es aus der Erde kommt? K. Nein. L. Als Stein. Wie werdet ihr wohl die Steine nennen, welche

Eisen enthalten? K. Eisensteine. L. Wenn diese Eisensteine aus der Erde sind, so kommen sie in ein großes Feuer. Da schmelzen sie, das Gute in den Steinen, was Eisen ist, wird im Feuer flüssig, das schlechte aber, was kein Eisen ist, bleibt liegen. Das Gute läßt man in große Massen zusammenlaufen, welche man Gänze nennt; das Schlechte aber heißt man Schlacken; deßhalb nennt man auch Knaben, die nicht viel taugen, Schlacken.

Der Ort, wo die Eisensteine geschmelzt werden, heißt Hoheofen. Das gewonnene Eisen kommt von da in einen andern Ort und zwar wieder in das Feuer. Hier werden aus den großen Eisenmassen, Gänzen, kleinere Eisenstäbe gemacht. Wenn nämlich die Eisenmassen im Feuer geschmolzen sind, so kommen sie unter einen großen Hammer, der vom Wasser getrieben auf- und niedergeht und das Eisen verdünnet, dehnet und hämmert. Wovon wird denn wohl dieser große Hammer sein? K. Von Eisen. L. Wie wird man wohl diesen Ort deswegen nenen, weil ein Hammer von Eisen darin ist. K. Eisenhammer. L. Von den kleinen Eisenstäben werden nun die Nägel gemacht. Wer macht sie? K. Der Nagelschmied. L. Warum heißt er Nagelschmied? K. Weil er Nägel schmiedet.

L. Ihr habt gesagt, die Eisensteine kommen aus der Erde; wie bringt man sie denn heraus? K. Man gräbt sie heraus. L. Sie liegen aber gewöhnlich sehr tief. Da muß man also tiefe Gruben oder Löcher machen, und wenn man nun so tief hineingegraben hat, daß man auf Eisen kommt, so wird immer mehr vor sich hin gegraben. Da entstehen lange Gänge. Damit nun dieselben nicht einstürzen, werden Stützen von Holz aufgestellt, daß das Obere nicht hinein fallen kann. Die Leute, welche in diesen Gängen arbeiten, heißen Bergleute, weil die Gänge in den Bergen sind. Diese Bergleute schlagen mit spitzigen Hämmern die Eisensteine von der Erde herab, bringen sie in Schäffeln und ziehen diese an langen Seilen heraus auf die Erde. Mit solchen Seilen lassen sie sich auch in die tiefen

Löcher hinunter; oder es sind Leitern auf einander gestellt, auf denen sie hinuntersteigen. Damit sie drunten sehen können, so zünden sie Lichter an, welche sie bei sich tragen. Haben es wohl die Bergleute gut? K. Nein. L. Warum nicht? Was kann mit einem Bergmann leicht geschehen, wenn er in das tiefe Loch hinein steigt? K. Er kann hinein stürzen. L. Was kann darin mit ihm geschehen? K. — L. Wenn ihr Höhlen unter der Erde macht; was geschieht oft mit denselben? (Der Lehrer muß es versinnlichen.) K. Sie fallen ein. L. Die obere Erde fällt zu Boden. Was kann mit der Höhle der Bergleute geschehen, wenn so viele Erde über ihnen ist? K. Sie können auch einfallen. L. Sie stellen zwar, wie ich euch sagte, Stützen auf, dessen ungeachtet kann bisweilen das Obere hereinbrechen und was geschieht dann mit den Bergleuten? K. Sie werden verschüttet. L. Bisweilen kann auch Wasser in ihre Gänge kommen, welches sie ersäuft. Die Bergleute haben also eine gefährliche Arbeit, denn sie können bei derselben das Leben verlieren.

L. Wenn die Latten auf den Balken sind, ist das Dach schon fertig? K. Nein. L. Was muß hinauf? K. Ziegeln. L. Sind auf allen Dächern Ziegeln? K. Nein, auf manchen sind Schindeln, auf manchen ist Stroh, auf manchen sind Schiefer. L. Kennt ihr die Schindeln? Wovon sind sie? K. Von Holz. L. Wie heißt der Mann, der sie macht? K. Schindelmacher. L. Habt ihr noch keinem Schindelmacher bei seiner Arbeit zugesehen? (Er nimmt ein schönes Scheit Holz, bringt es in Stücke wie ungefähr eine Schindel, thut diese Stücke in die Schnittbank [Landkinder wissen, was das ist, Stadtkindern muß es näher beschrieben werden], schneidet es mit einem besondern langen und breiten Messer, das an beiden Enden rechts und links einen Griff von Holz hat, um es fest halten zu können, glatt zu und bringt dann der Länge nach eine Fuge hinein. Wo diese Fuge ist, ist die Schindel etwas dicker, auf der andern Seite ist sie dünner). Warum muß sie wohl so eingerichtet

sein? K — L. Wohin kommen dann die Schindeln? K. auf das Dach. L. Und warum deckt man denn das Dach zu? K. Damit es nicht hineinregnet. L. Wenn nun die Schindeln so aufliegen, daß zwar eine an der andern ist, aber doch hie und da ein kleiner Zwischenraum zwischen ihnen wäre, wäre das gut? K. Nein. L. Warum nicht? K. Es könnte hineinregnen. L. Und um das zu verhüten, so wird immer eine Schindel in die andere gefügt, und deßwegen hat jede an der dicken Seite eine Fuge, damit die eine mit der dünnen Seite hineingeschoben werden kann.

Bemerkung. Der Lehrer sucht das durch kleine Stücke Holz zu versinnlichen.

L. Wie werden denn die Schindeln auf dem Dache befestigt? K. Sie werden angenagelt. L. Manches Haus, habt ihr gesagt, wird auch mit Stroh gedeckt. Wie heißt das Stroh, womit das Dach gedeckt wird? K. Schaub. L. Von was bekommen wir das Stroh? K. Vom Getreide. L. Z. B. Korn, Gerste, Waiz, Haber. Ist das Stroh alles gleich lang? K. Nein. Manches ist länger. L. Welches ist länger? K. Das vom Korn. L. Welches ist kurz? K. Das von Haber und Gerste. L. Welches Stroh kann man nur zu den Schauben gebrauchen? K. Das lange. L. Solchen Strohes nimmt man ohngefähr zwei Hände voll, verbindet es an dem obern Ende und hängt es an den Latten des Daches auf.

L. Woher kommt der Schiefer? K. Aus der Erde. L. Kennt ihr den Schiefer? K. — L. Das ist Schiefer, worauf ihr schreibt. Man bricht ihn aus der Erde, und wie heißt der Ort, wo man Schiefer bricht? K. Schieferbruch. L. Wie wird der Schiefer auf dem Dache befestigt? K. Man nagelt ihn an. L. Wie heißen die Nägel, womit der Schiefer angenagelt wird? K. Schiefernägel. L. Da der Schiefer nicht von einer Latte zur andern reicht, so muß das Haus, welches mit Schiefer gedeckt wird, statt mit Latten, mit Brettern überzogen werden. Auf diese Bretter wer-

werden dann die Schiefer genagelt. Wie heißt wohl der Mann, der die Häuser mit Schiefer deckt? K. Schieferdecker.

L. Die Häuser werden aber auch mit Ziegeln gedeckt. Wovon werden diese gemacht? K. Von Lehm. L. Kennt ihr den Lehm? K. Ja. L. Wie sieht er aus? K. Gelb. L. Wenn Wasser darauf gegossen wird, wie wird er dann? K. Weich. L. Wenn der Lehm weich ist, so wird er in eine solche Form gedrückt, wie die Ziegel haben; hernach stellt man ihn an die Luft, daß er austrocknet und zuletzt kommt er in einen Ofen, der mit Feuer angefüllt ist, wo er gebrannt wird. Wie wird er dadurch? K. Hart. L. Und welche Farbe bekommt er? K. Die rothe. L. Wie heißt der Mann, welcher die Ziegeln macht? K. Ziegelmacher. L. Ziegler. Der Ort, wo sie gemacht werden? K. Ziegelhütte. L. Der Ofen, worin die Ziegel gebrannt werden? K. Ziegelofen. L. Wie bleiben aber die Ziegel auf den Latten? K. Sie werden hinauf gehängt. L. Was haben sie, damit man sie hinauf hängen kann? K. Ein Oehr.

L. Womit wolltet ihr euer Haus decken, mit Stroh, oder Schindeln, oder Schiefern oder Ziegeln? K. Mit Ziegeln. L. Warum nicht mit Stroh? Das Stroh brennt leicht an. L. Welches sieht auch schöner, das Ziegeldach oder das Schindeldach? K. Das Ziegeldach. L. Warum wolltet ihr euer Haus nicht mit Schindeln decken? K. Die Schindeln brennen ebenfalls leicht an. L. Was geschieht mit dem Holze, wenn es dem Wasser lang ausgesetzt ist? K. Es fault. L. Wie kommt denn aber das Wasser auf die Schindeln? K. Es regnet hinauf. L. Welches hältst du denn für die beste Dachbedeckung? K. Die Ziegeln.

9.

Gespräche über Thür und Fenster.

L. Wenn Mauern und Dach am Hause vollendet sind, was muß hineinkommen, damit man aus- und eingehen kann? K. Thüren. L. Wie wollt ihr die Thüre nennen, die am Hause ist? K. Hausthüre. L. Soll die Hausthüre groß oder klein sein? K. Groß. L. Warum? K. Damit man gut ein- und ausgehen kann. L. Und auch die Sachen, die man im Hause nöthig hat, bequem hin- und wiederbringen kann. Was seht ihr auf den zwei Seiten der Oeffnung, worin die Thüre ist? K. Steine. L. Wißt ihr, wie man diese zwei hohen Steine nennt? K. — L. Thürgewende. Wie stehen diese Steine, schief oder senkrecht? K. Senkrecht. L. Was seht ihr auch oben und unten? K. Ebenfalls Steine. L. Wie liegen diese? K. Wagrecht. L. Wißt ihr wie man diese nennt? K. — L. Thürschwellen. Wer macht die Thüre? K. Der Schreiner. L. Bisweilen auch der Zimmermann. Aus was? K. Aus Brettern. L. Laßt uns diese Bretter näher betrachten. Oben geht ein Brett so herüber, wie wollt ihr diese Lage nennen? K. — (Der Lehrer macht einen wagrechten Strich an die Tafel.) L. Hat das Brett nicht diese Lage? K. Ja. L. Also welche Lage hat es? K. Die wagrechte. L. Wo seht ihr noch ein solches? (Die Kinder zeigen es.) Zwischen diesen Brettern sind andere, wie stehen diese? K. Senkrecht. L. Wie kommt es denn, daß die Bretter an der Thüre so glatt sind? K. Der Schreiner hobelt sie zu. L. Womit denn? K. Mit dem Hobel. L. Habt ihr schon einen Hobel gesehen? Aus was besteht er? K. Aus Holz. L. Aus nichts weiter? Was geht unten durch? K. Eisen. L. Wie muß dieß Eisen sein? K. Scharf. L. Wie macht es der Schreiner, wenn er hobelt? K. Er fährt mit dem Hobel hin und her. L. Darf man da wohl die Hand darunter legen, wenn gehobelt wird? K. Nein.

Einst kam ein Knabe zu einem Schreiner auf Besuch und sah demselben bei seiner Arbeit zu. Dem Knaben gefielen die Späne, die sich herauswälzten, wenn der Schreiner hobelte. Da wollte er einen Span fangen und fuhr mit der Hand auf das Brett. Der Schreiner war im Zuge begriffen und fuhr mit dem Hobel über die Hand des Knaben. Alle Finger waren zur Hälfte weggerissen und es währte lange Zeit, bis die Hand wieder geheilt war.

L. Seht ihr an der Thüre weiter nichts als Bretter? K. Ja, das Schloß. L. Wozu gehört das? K. Daß man die Thüre verschließen kann. L. Wie nennt man den Theil, auf den man drückt, um aufzumachen? K. Drücker. L. Wie nennt man diese Theile, womit die Thüre angehängt ist? K. Bänder und Angeln. L. Wovon sind diese? K. Von Eisen. L. Warum nicht von Blei? K. Das wäre zu weich. L. Wer macht denn das Schloß? K. Der Schlosser. L. Wer die Angeln und Bänder? K. Der Schmied.

L. Was muß in das Haus kommen, daß man sehen kann? K. Fenster. L. Wie wäre es ohne Fenster darin? K. Finster. L. Wenn man die Oeffnungen leer ließe, könnte man nicht auch sehen? K. Ja. L. Warum macht man denn aber Fenster hinein? K. Damit es nicht kalt hineingeht. L. Wenn man aber die Oeffnungen mit dünnem Holze verschlösse, wäre das nicht auch gut? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. Man könnte nicht sehen. L. Wie wäre es dann in der Stube? K. Finster. L. Mit was verschließt man also die Oeffnungen? K. Mit Glas. L. Ist es denn aber im Hause immer hell, wenn die Oeffnungen auch mit Glas verschlossen sind? K. Nein. L. Wann ist es denn nicht hell darin? K. Des Nachts. L. Wie ist es da? K. Finster. L. Wie ist es aber beim Tage? K. Hell. L. Warum ist es denn beim Tage hell? K. Weil die Sonne scheint. L. Wie macht also die Sonne? K. Hell. L. Wenn die Sonne nicht da ist, wie ist es dann? K. Finster, L. Wo seht ihr denn die Sonne? K. Am

Himmel. L. Seht ihr sie immer? K. Nein, des Nachts nicht. L. Wenn die Nacht vorüber ist und der Tag kommt, ist es denn dann gleich hell? K. Nein. L. Wißt ihr, wie man da sagt? K. Nein. L. Man sagt: es dämmert. Wenn der Tag vorüber ist, ist es dann sogleich finster? K. Nein. L. Wie sagt man, daß es ist? K. — L. Es ist dunkel oder auch: es dämmert. Ihr habt gesagt: die Sonne macht hell. Wenn wäre es doch im Hause finster, wenn auch die Sonne schiene? K. Wenn keine Fenster darinnen wären. L. Von was müssen denn aber die Fenster sein, damit das Licht durchscheinen kann? K. Von Glas. L. Wenn könnte das Licht nicht durchscheinen? K. Wenn sie von Holz wären. L. Durch was kann man also sehen, durch das Holz oder durch das Glas? K. Durch das Glas. L. Wie wollt ihr es also nennen, weil man durchsehen kann? K. Durchsichtig. L. Wie das Holz, weil man nicht durchsehen kann? K. Nicht durchsichtig. L. Oder undurchsichtig. Nun laßt uns das Fenster betrachten. Was seht ihr alles daran? Wie nennt man diese einzelnen Dinge (auf die Scheiben zeigend)? K. Scheiben. L. Wie dieß? K. Blei. L. Wie dieß? K. Rahm. L. Wie dieß? K. Beschläge. L. Wovon sind die Scheiben? K. Von Glas. L. Von was wird das Glas gemacht? K. — L. Hier zeige ich euch einen Stein, er heißt Kieselstein, man braucht ihn zum Feuerschlagen und findet ihn auf manchen Feldern. Von diesem Steine wird auch das Glas gemacht. Man bringt Kieselsteine in das Feuer, da schmelzen sie; man mischt Sand darunter und es wird diese durchsichtige Masse daraus. So lang das Glas heiß ist, läßt es sich biegen und formen, wie man will. Da kann man Flaschen, Knöpfe, Pfeifen und andere Dinge daraus machen. Der Ort, wo das Glas verfertigt wird, heißt Glashütte. Ein Theil Glas wird zu Fenstern verwendet und dieß heißt Fensterglas. Warum? K. Weil ꝛc. L. Wie heißt der Mann, welcher diese Glasscheiben einsetzt? K. Glaser. L. Das Fensterglas kommt aber nicht in so kleinen Schei-

ben aus den Glashütten, sondern in größeren Stücken; wie macht nun der Glaser solche Scheiben daraus? Habt ihr das noch nicht gesehen? K. Nein. L. Er schneidet diese großen Stücke entzwei; aber womit? Es kann dieß weder mit Holz noch mit Eisen geschehen, sondern nur mit einem feinen scharfen Körper, der zu denselben Steinen gehört, wovon das Glas gemacht wird. Und wovon wird dieß gemacht? K. Von Kieselsteinen. L. Unter diesen gibt es einen, der heißt Diamant, mit demselben wird das Glas geschnitten. Was ist zwischen den Scheiben? K. Blei. L. Warum macht man wohl zwischen diese Glasscheiben Blei und nicht Eisen? K. — L. Wenn eine Scheibe eingesetzt wird, was muß dann mit dem Dinge (der Lehrer zeigt auf das Blei hin) geschehen? Kann es beisammen bleiben oder muß es auseinander kommen? K. Es muß auseinander kommen. L. Was läßt sich denn aber leichter auseinander bringen oder biegen, das Blei oder das Eisen? K. Das Blei. L. Warum? K. Es ist weicher. L. Läßt sich das Eisen auch biegen? K. Nein. L. Wenn also zwischen den Scheiben Eisen wäre, so müßte man es mit Hammer und Zange zusammenklopfen und auseinander zwängen; was würde dadurch mit den Scheiben geschehen? K. Sie würden zerbrochen. L. Woher kommt denn das Blei? K. Aus der Erde. L. Wie heißt der Ort, wo Blei gegraben wird? K. Bleigrube.

L. Wer macht den Fensterrahmen? K. Der Schreiner. L. Woraus? K. Aus Holz. L. Wie sieht das Holz aus, wenn es zugehobelt ist? K. weiß. L. Wie sieht denn aber dieser Fensterrahmen aus? K. Blau. L. Wie wird es denn so? K. Es wird gefärbt. L. Sind alle Fensterrahmen blau? K. Nein; manche sind roth, manche grün, manche gelb. L. Welche Farbe gefällt dir am besten? K. — L. Ich glaube die grüne. Wovon sind die Fensterbeschläge? K. Von Eisen. L. Wer macht sie? K. Der Schlosser. L. Auch der Schmied. Wozu gehören denn die Beschläge an dem Fenster? K. Damit man die Fenster

anhängen kann. L. Wird denn das Fenster im Ganzen angehängt, oder in einzelnen Stücken? K. In einzelnen Stücken.

Bemerkung. Dieß wird am Fenster gezeigt.

L. Wie heißen denn diese einzelnen Stücke? K. Flügel. L. Wie viele Fensterflügel haben wir denn? K. Vier. L. Sind diese vier Flügel überein? K. Sie sind verschieden. L. Welche sind größer? K. Die untern. L. Warum sind diese größer? K. — L. Läßt man denn das Fenster immer zu? K. Nein; man macht es auf. L. Man öffnet es oft, um besser hinaussehen zu können; welchen Flügel öffnet man dann gewöhnlich? K. Den untern. L. Wenn kann man aber besser hinaussehen, oder etwas besser hin- und herlangen, wenn er größer oder kleiner ist? K. Wenn er größer ist.

Ein Knabe hatte die Gewohnheit, sich vor das Fenster zu stellen und immer den obern Flügel zu öffnen, um hinaus zu sehen. Einst that er dieses wieder und kam mit seinem Kniee an die untern Fensterflügel und zerbrach mehrere Scheiben an demselben. Jetzt sah er ein, warum seine Aeltern nicht haben wollten, daß er den obern Fensterflügel öffnete, wenn er zum offenen Fenster hinaussehen wollte. —

Nun laßt uns angeben, wie viele Fensterscheiben an dem untern Flügel und wie viele an dem obern sind.

Bemerkung. Der Anfang des arithmetischen Unterrichtes ist hiermit gekommen; auch im Zeichnen wird zu den Fenstern geschritten. Sie haben bisher zuerst einzelne (senkrechte, wagrechte, schiefe) Linien gezeichnet, hernach Vierecke und Dreiecke gemacht, dann letzteres auf ersteres gesetzt und damit den Umriß eines einfachen Wohnhauses gezeichnet. Da nun der Unterricht bis zu den Fenstern fortgeschritten ist, so werden auch diese in die Figur des Hauses eingesetzt. Zuerst wird aber das Fenster einzeln gezeichnet und seine Figur entwickelt.

L. Laßt uns nun ein Fenster an unsere Tafel machen! Wie viele Ecken hat das Fenster? K. Vier. L. Wie heißt es deßwegen? K. Ein Viereck. L. Wie viele Linien muß ich also vor allem machen? K. Vier. Der Lehrer zeichnet nun ein Viereck an die Tafel und fragt dann weiter: was geht in der Mitte des Fensters herab? K. Ein Holz. L. Was wollen wir also in der Mitte dieses Vierecks herabziehen? K. Einen Strich. L. Was geht zwischen dem Ober- und Unterflügel hinüber? K. Auch ein Holz. L. Was wollen wir für dasselbe machen? K. Einen Strich. L. Kommt er in die Mitte oder mehr nach oben und wird nicht auch jeder Flügel wieder in zwei Hälften getheilt? K. Ja. L. Was müssen wir also in jedem Flügel herabziehen? K. Eine Linie. L. Darf dieselbe so stark sein, als die vorige? K. Nein. (Die Linie wird nun auf jedem Flügel herabgezogen.) L. Wie viel Scheiben sind in dem obern Flügel auf jeder Seite? K. Zwei. L. In wie viel Theile müssen wir ihn also bringen? K. In zwei. L. Wir müssen also in der Mitte herüber ziehen. Wie viele Scheiben sind in dem untern Flügel auf jeder Seite? K. Drei. L. In wie viel Theile müssen wir ihn also bringen? K. In drei. L. Wir ziehen also diese Linien herüber. (S. Taf. 2. Fig. 1.)

L. Bisher habt ihr ein Haus gezeichnet ohne Fenster und Thüre. Jetzt wollen wir auch diese mit machen, weil es kein Haus ohne dieselben geben kann. Der Lehrer zeichnet die Figur eines größern Bauern- oder Bürgerhauses in größerem Umfange an die Tafel und läßt die Schüler urtheilen, wohin die Fenster zu stellen seien. Die Thür wird in die Mitte gezeichnet und der Schüler gefragt: wohin sollen nun die Fenster kommen? (Die Kinder zeigen rechts und links von der Thüre.) L. Dürfen die Fenster so niedrig gesetzt werden, als die Thüre? K. Nein. L. Warum stellt man sie denn höher? K. Damit sie nicht zerbrochen werden. L. Und noch aus einem andern Grunde. Wenn kann man in der Stube besser sehen, wenn die Fenster tiefer oder höher gestellt sind? K. Wenn sie höher

gestellt sind. L. Wie viele Fenster wollen wir wohl unten neben der Thüre auf jeder Seite anbringen? K. Eins. L. Da die Mauern hoch sind und über die untere noch eine obere angebracht wird, was müssen wir also auch oben hinein machen? K. Auch Fenster. L. Wie viele? K. Drei. L. Wohin wollen wir sie setzen? (Die Kinder zeigen es.) L. Würde es schön sehen, wenn blos über den beiden untern Fenstern, aber nicht über der Thüre ein Fenster angebracht wäre? K. Nein. L. Wenn ihr unser Haus anschauet, so werdet ihr sehen, daß im Dache auch noch etwas fehlet? K. Ja ein Fenster. L. Wohin wollen wir dasselbe setzen? K. In die Mitte. L. Damit es in gerader Linie über der Thüre und dem oberen mittlern Fenster zu stehen kommt. Die Schüler haben nun die vollständige Figur eines Hauses mit Fenstern und Thüre zu zeichnen. (S. Taf. 3. Fig. 1.) Damit es ihnen besser gelingt, so kann man zuerst die Fenster allein machen lassen. (S. Taf. 4. Fig. 1.)

Uebungen zur Wiederholung des Besprochenen und im technischen Sprechen.

Nochmalige Benennung der Dinge, die beim Dache besprochen wurden: Zimmer, Balken, Baum, Holz, Wald, Säge, Hacken, Beil, Schnur, Röthel, Klammern, Latten, Bretter, Schneidemühle, Nagel, Eisen, Bergwerk, Bergmann, Loch, Grube, Schacht, Hohofen, Gänze, Eisenhammer, Eisenschmied, Eisenstab, Nagelschmied, Schindel, Schnittbank, Schnittmesser, Schaub, Stroh, Schiefer, Schieferbruch, Schieferdecker, Ziegel, Lehm, Ziegler, Ziegelhütte.

Dinge, die bei der Thüre vorgekommen sind: Thüre, Schloß, Drücker, Kloben, Angel, Beschläge, Schlüssel, Gewend, Thürschwelle.

Bei dem Fenster: Glas, Kieselstein, Glashütte, Glaser, Blei, Fensterrahmen, Schreiner, Hobel, Span, Beschläge, Wirbel.

Hierauf werden Fragen wie oben über die genannten Dinge gestellt und die Schüler haben sie vollständig zu beantworten.

Woher die Dinge kommen.

Woher kommt der Röthel? Der Röthel kommt aus der Erde.

" " das Eisen? Das Eisen kommt aus der Erde.

" " der Schiefer? Der Schiefer kommt aus der Erde.

" " der Lehm? Der Lehm kommt aus der Erde.

" " der Zimmerbaum? Der Zimmerbaum kommt aus dem Walde.

" " das Blei? Das Blei kommt aus der Erde.

Aus was die Dinge gemacht werden.

Aus was wird das Zimmer gemacht?
Das Zimmer wird aus Holz gemacht.
Aus was wird die Latte gemacht?
Die Latte wird aus Holz gemacht.
Aus was wird das Brett gemacht?
Das Brett wird aus Holz gemacht.
Aus was wird der Fensterrahmen gemacht?
Der Fensterrahmen wird aus Holz gemacht.
Aus was wird die Thüre gemacht?
Die Thüre wird aus Holz gemacht.
Aus was wird die Schindel gemacht?
Die Schindel wird aus Holz gemacht.
Aus was wird der Nagel gemacht?
Der Nagel wird aus Eisen gemacht.

Aus was wird das Schloß gemacht?
Das Schloß wird aus Eisen gemacht.
Aus was wird das Beschläg gemacht?
Das Beschläg wird aus Eisen gemacht.
Aus was wird die Angel gemacht?
Die Angel wird aus Eisen gemacht.
Aus was wird der Kloben gemacht?
Der Kloben wird aus Eisen gemacht.
Aus was wird die Klammer gemacht?
Die Klammer wird aus Eisen gemacht?
Aus was wird das Schnittmesser gemacht?
Das Schnittmesser wird aus Holz gemacht.
Aus was wird die Hacke gemacht?
Die Hacke wird aus Eisen gemacht.
Aus was wird das Beil gemacht?
Das Beil wird aus Eisen gemacht.
Aus was wird die Schaube gemacht?
Die Schaube wird aus Stroh gemacht.
Aus was wird der Ziegel gemacht?
Der Ziegel wird aus Lehm gemacht.
Aus was wird die Schnur gemacht?
Die Schnur wird aus Garn gemacht.
Aus was wird die Fensterscheibe gemacht?
Die Fensterscheibe wird aus Glas gemacht.
Aus was wird das Glas gemacht?
Das Glas wird aus Kieselsteinen gemacht.

Was die Dinge (die Person) thun oder machen.

Was thut der Zimmermann?		Der Zimmermann macht das Zimmer.
" " "	Schindelmacher?	Der Schindelmacher macht Schindeln.
" " "	Ziegler?	" Ziegler macht Ziegeln.
" " "	Schlosser?	" Schlosser " Schlösser.

Was thut der Schreiner?	Der Schreiner macht Thüren u. s. w.
" " " Schieferdecker?	" Schieferdecker deckt mit Schiefer.
" " " Nagelschmied?	" Nagelschmied macht Nägel.
" " " Sägfeiler?	" Sägfeiler feilt die Sägen.
" " " Glaser?	" Glaser setzt Glas ein.

Was an den Dingen ist.

An dem Fenster ist: Glas, Holz, Blei, Eisen.
" der Thüre ist: Holz, Eisen.
" dem Dache sind: Balken, Latten, Ziegel.
" der Hacke ist: Eisen und Holz.
" dem Schnittmesser ist: Eisen und Holz.
" dem Hobel ist: Eisen und Holz.

Gespräche zur Unterscheidung der Dinge.

L. Einst schickte ein Mann, der ein Haus bauete, jemand hinaus um Kalkstein zu holen. Dieser kam zurück und hatte Eisensteine. Was soll das sein? Kalk soll es sein, antwortete der Geschickte. Kannst du nicht Kalk von Eisen unterscheiden? Er mußte noch einmal hinaus, um Kalk zu holen. Ihr seht hieraus, wie nothwendig es ist, die Dinge recht zu unterscheiden. Welcher Unterschied ist zwischen einem Eisensteine und einem Kalksteine? Wie sehen die Eisensteine aus? K. Schwarz. L. Die Kalksteine weiß, grau ꝛc. (Der Lehrer läßt einen Eisenstein und einen Kalkstein von gleicher Größe in die Hand nehmen und aufheben); welcher ist schwerer? K. Der Eisenstein. L. Wenn man auf den Kalkstein stark drückt, was geschieht mit ihm? K. Er geht auseinander. L. Der Eisenstein

auch? K. Nein. L. Welcher ist also härter und fester? K. Der Eisenstein. L. Welcher ist weicher? K. Der Kalkstein. L. Womit kannst du denn sehen, daß der Eisenstein schwarz und der Kalkstein weißgrau ist? K. Mit den Augen. L. Womit weißt du aber, daß der Eisenstein schwerer und der Kalkstein leichter ist? K. Mit der Hand. L. Und daß jener härter ist, als dieser? K. Auch mit der Hand. L. Wenn du also nicht sehen könntest, könntest du nicht den Kalkstein von dem Eisenstein unterscheiden? K. Ja, mit der Hand.

Holz und Stein.

L. Was ist für ein Unterschied zwischen Holz und Stein? K. Das Holz ist weicher, der Stein härter; jenes leichter, dieses schwerer; das Holz brennt im Feuer, der Stein nicht.

Eisen und Blei.

Das Eisen ist schwarz, das Blei weiß; dieses ist schwerer als jenes, es ist auch weicher als Eisen und läßt sich biegen.

Glas und Brett.

Einst hat ein Glaser in einem Hause Fenster eingezogen und sein Glas auf den Boden an die Wand gelehnt. Da kam der kleine Fritz herein, und stieß mit dem Fuß an das Glas, daß es zerbrach. Er erschrack und weinte. Warum hast du das gethan? sprach der Vater. Ich glaubte, es wären Bretter, antwortete der Knabe. Kannst du das Glas nicht von Brettern unterscheiden?

Gebt den Unterschied zwischen beiden an! Wie sieht das Fensterglas aus? K. Weiß. L. Die Bretter? K. Schwarz. Das Glas glänzt, die Bretter nicht. Durch das Glas kann man sehen, durch die Bretter nicht. Das Glas zerbricht leicht, das Brett nicht.

Latte und Balke.

Ein Maurer, der einst Latten auf die Balken schlug,

sagte zu einem Knaben, der unten stand, daß er ihm eine Latte hinauf lange. Der Knabe lächelte und sprach, er könne keine heben. Der Maurer wunderte sich, fand aber bald, daß der Junge unter Latte einen Balken verstand.

L. Was ist zwischen beiden für ein Unterschied? K. Die Latte ist kleiner als ein Balken, nicht so lang und dick als dieser und darum auch viel leichter.

Haue und Schaufel.

L. Was seht ihr an der Haue? K. Einen Stiel. L. Wovon ist dieser? K. Von Holz. L. Wozu gehört er? K. Zum Anfassen. L. Was ist an dem Stiele angemacht? K. Die Haue. L. Wovon ist sie? K. Von Eisen. L. Ist dieß Eisen breit oder schmal? K. Breit. L. Geht das Eisen in derselben Richtung hinaus, wie der Stiel? K. Nein anders. (Der Lehrer zeichnet eine Haue an die Tafel; desgleichen auch eine Schaufel.) L. Was hat auch diese? Geht das Eisen in derselben Richtung wie bei der Haue hinaus? Ist die Schaufel nur so breit, wie die Haue? K. Nein; breiter.

Hacke und Hammer.

Die Hacke ist von Eisen wie der Hammer; beide haben einen Stiel. Die Hacke ist aber dünner als der Hammer und scharf, damit sie eindringt; der Hammer dagegen ist breit und dick, damit er schwer auffällt.

Einst nahm ein Knabe die Hacke, um Holz zu hauen. Sein Bruder stand vor ihm und sah ihm zu. Da fuhr die Hacke ab und traf den Bruder an den Kopf, daß derselbe eine große Wunde bekam. Was könnt ihr daraus lernen?

Einst gebrauchte wieder ein Knabe die Hacke, um Holz auf einem Stocke zu spalten. Sein kleiner Bruder stand dabei und legte die Hand auf den Stock. Jener gab nicht Acht, zog auf und hieb dem Bruder die Finger ab. Welch ein Jammer für die Aeltern und Kinder!

Wagen und Karren.

Der Wagen hat vier Räder, der Karren zwei; jener ist deßhalb schwerer als dieser und wird gewöhnlich von Thieren gezogen, dieser von Menschen.

Mauer und Dach.

Die Mauer besteht aus Steinen und Kalk, das Dach aus Holz und Ziegel, jene sind viereckig, dieses dreieckig; das Dach ist schief die Mauer senkrecht; jenes läuft oben zusammen, diese stehen auseinander.

Ziegel und Nägel.

Die Ziegel sind aus Lehm, die Nägel aus Eisen oder Holz, jene sehen roth, diese schwarz oder weiß aus; die Nägel sind schmal und spitzig, die Ziegeln breit und stumpf.

Schiefer und Ziegel.

Der Ziegel muß gemacht werden, der Schiefer nicht, dieser hat eine dunkelblaue, schwarze Farbe, der Ziegel eine rothe; auf jenem kann man schreiben, auf diesem nicht.

Schindel und Schaub.

Die Schindeln sind von Holz, die Schaube von Stroh; jene haben eine Fuge, diese nicht; die Schindeln werden aufgenagelt, die Schauben aufgehängt.

Maurer und Zimmermann.

Was macht der Maurer, was der Zimmermann? Was verarbeitet jener, was dieser? Was hat der Maurer zu seinen Arbeiten nöthig? Was der Zimmermann?

Ziegler und Schmied.

Der Ziegler macht Ziegeln, der Schmied Hacken, Nägel, Schaufeln u. s. w.; der Ziegler arbeitet aus Lehm, der Schmied aus Eisen. Jener braucht Feuer, dieser auch. Der Schmied braucht Hammer, Zangen und wie heißt das Ding, womit er die Gluth des Feuers anbläst? Worauf hämmert er?

Glaser und Schlosser.

Was verarbeitet der Schlosser? Was der Glaser? Was braucht dieser zu seinen Arbeiten? Was jener?

Steinbrecher und Steinhauer.

Der Steinbrecher bricht die Steine, der Steinhauer haut sie zu. Was hat jener zu seiner Arbeit nöthig? Was dieser?

Anwendung der bisherigen Gespräche.

L. Wenn der Mensch ein Haus baut, so muß er vieles dazu haben; ihr habt mir das alles bisher schon genannt. Warum bauen sich denn die Menschen Häuser? K. Damit sie darin wohnen. L. Ist es denn gut, daß sie in Häusern wohnen? K. Ja. L. Wienach denn? K. — L. Wenn sie keine Häuser hätten, so müßten sie entweder unter freiem Himmel, oder in Löchern, in Höhlen leben; wäre das gut? K. Nein. L. Was würde mit ihnen geschehen, wenn es kalt ist? K. Es würde sie frieren. L. Wären sie vor Regen geschützt? K. Nein. L. Vor Schnee? K. Nein. L. Und wenn sie schliefen, so könnten sie leicht von Thieren angefallen und beschädigt werden. Wo sind sie aber vor der Kälte, vor dem Regen, Schnee und wilden Thieren geschützt? K. Im Hause. L. Nun wißt ihr also auch, warum sich die Menschen Häuser bauen. Gebt es an! K. Damit sie vor ꝛc. L. Was brauchen die Menschen dazu um sich ein Haus bauen zu können? K. Steine, Kalk ꝛc. L. Wenn sie diese Dinge nicht hätten, was könnten sie dann nicht thun? K. Sie könnten sich kein Haus bauen. L. Wie gut ist es also, daß wir sie haben! Kann sich denn ein Mensch sein Haus allein bauen, oder braucht er andere dazu? K. Er braucht andere dazu. L. Wenn er diese Andern nicht hätte, was könnte er dann nicht haben? K. Ein Haus.

L. Wie gut ist es also, daß wir mit Andern beisammen

leben, und daß sie uns Häuser bauen helfen. Wie haben die Leute geheißen, ohne welche wir kein Haus bauen könnten? K. Maurer, Zimmerleute ꝛc. L. Ohne diese Leute könnten wir also nicht in Häusern leben; sie brechen die Steine und hauen sie zu; sie fügen sie in einander, brennen den Kalk und errichten die Mauern; sie bereiten das Zimmer, bringen es an die Mauern, fügen es in einander; schneiden die Bäume und Bretter zu Latten, nageln sie auf; machen Nägel, Schindeln, Ziegeln, und decken damit das Haus. Diese Menschen machen, daß wir in Häusern vor der Kälte, vor Regen und Schnee geschützt sind. Ist denn ein Haus bald aufgebauet? K. Nein, es dauert lange. L. Wie müssen sichs die Leute werden lassen, bis sie eines vollenden? K. Sauer. L. Sie müssen viele Mühe anwenden, vielen Schweiß vergießen, bis sie eines fertig haben. Kann es aber nicht wieder zu Grunde gerichtet werden? K. Ja. L. Wie denn? K. Wenn es abbrennt. L. Von was brennt es denn ab? K. Vom Feuer. L. Was darf man also nicht hinanbringen? K. Feuer. L. Was brennt denn am Hause an: die Mauern, welche von Steinen sind, oder das Dach, welches von Holz ist? K. Das Dach. L. Wenn also die Leute in dem Hause Stroh, Heu, Holz, Federn oder Kleidungsstücke haben und bringen in dieselben Feuer, was geschieht dadurch? K. Das Haus brennt an. L. Die Balken und die Latten brennen durch, das ganze Dach stürzt herein, Menschen und Thiere, die darunter sind, werden erschlagen, oder verbrennen. Ach! es ist schrecklich, wenn ein Haus in Brand geräth. L. Mit was muß man also im Hause gut (vorsichtig) umgehen? K. Mit dem Feuer.

Bemerkung. Schon hier hat man die schönste Gelegenheit, die Kleinen mit den Vorsichtsmaßregeln wegen des Feuers bekannt zu machen, daß sie mit dem offenen Lichte nicht auf den Boden, in den Stall, in den Stadel, in die Kammer gehen, daß sie an den heißen Ofen keine Kleidungsstücke hängen u. s. w.

Im Verfolge des Unterrichts, namentlich im dritten Cursus, werden diese Maßregeln weiter besprochen.

10.

Da der Unterricht über die Wohnung der Familie bis zu den Fenstern vorgeschritten ist, so gibt dieß Veranlassung, den arithmetischen Unterricht zu beginnen.

1. Uebung.

Der Lehrer zeichnet entweder ein Fenster an die Tafel oder nimmt das wirkliche Fenster, wenn dasselbe nach dem Zehner-System construirt ist, zum Gegenstande.

L. Wie viel haben wir an einem Fensterflügel Scheiben? Zählt!

Er zählt die rechte Hälfte des untern Flügels: 1, 2, 3; wie viel? K. 3. L. Weiter! Die rechte Hälfte des obern Flügels dazu! Drei hatten wir unten, diese dazu — wie viel? K. 4. L. Die oberste gar dazu, wie viel? K. 5. L. Nun gehen wir zur linken Hälfte und fangen ebenso an. Fünf hatten wir schon; noch eine dazu, wie viel? K. 6. L. Noch eine. K. 7. L. Noch eine. K. 8. L. Noch eine. K. 9. L. Noch eine. K. 10. L. Wenn also der Glaser einen ganzen Fensterflügel einzusetzen hat, wie viel sind das Scheiben? K. 10. L. Wenn er den obern einsetzt, wie viel sind das? K. 4. L. Den untern? K. 6. Darauf fängt der Lehrer wieder an und sagt: 3 Fensterscheiben und eine dazu, wie viele? K. 4. L. Und noch eine dazu? K. 5. L. 7 und 1? K. 8. L. 2 und 1? K. 3. L. 2 und 2 Fensterscheiben, wie viele? K. 4. L. 4 und 2? K. 6. L. 6 und 2? K. 8. L. 8 und 2? K. 10. L. 3 und 2? K. 5. L. 5 und 2? K. 7? L. 7 und 2? K. 9. L. 3 und 3? K. 6. L. 6 und 3, wie viele? K. 9. L. Wie viel machen 4 und 4 Fensterscheiben? K. 8. L. Wie viel machen 5 und 5 Scheiben? K. 10.

Diese Uebung wird zuerst an dem Fenster vorgenommen, damit die Kinder die Zahlen äußerlich schauen; hierauf ohne das Fenster im Kopfe. Die Kinder müssen also noch einmal von 1 bis 10 im Kopfe zählen; hernach wird zu 1 2, zu der gewonnenen Zahl wieder 2, zu diesem Produkt wieder 2 hinzugezählt, bis die Operation auf 10 fortgeschritten ist. Also

$1 + 2 = 3 + 2 = 5 + 2 = 7 + 2 = 9.$

Dann wird dieselbe Operation von 2 ausgehend vorgenommen, als: $2 + 2 = 4$, $4 + 2 = 6 + 2 = 8 + 2 = 10.$

Hierauf von 3 ausgehend, als: $3 + 2 = 5$, $5 + 2 = 7$, $7 + 2 = 9.$

Drei wird hinzugezählt:

$1 + 3 = 4 + 3 = 7 + 3 = 10,$
$2 + 3 = 5 + 3 = 8,$
$3 + 3 = 6 + 3 = 9,$
$3 + 4 = 7 + 3 = 10,$
$1 + 4 = 5 + 4 = 9,$
$2 + 4 = 6 + 4 = 10,$
$3 + 4 = 7,$
$4 + 4 = 8.$

Dieselben Uebungen kann man an Fingern, Strichen, Bänken, Schülern vornehmen.

Der Lehrer macht einen Strich an die Tafel; was ist das? K. Ein Strich. (Er macht noch einen.) L. Ist jetzt auch nur einer? K. Nein, zwei. L. Noch einen heran; wie viel? K. Drei, und so fort bis 10.

Er zieht 3 Striche durch eine Querlinie zusammen, und fragt: wie viele Striche habe ich verbunden? K. 3. (Er vereinigt noch andere damit und läßt wieder ihre Zahl angeben.)

Er nimmt von den 10 Strichen einen weg; wie viel noch? Noch einen weg, so fort bis herab auf 1. Es muß so weit gebracht werden, daß die Kin-

der von 1 bis 10 aufwärts und von 10 bis 1 abwärts ohne Anstoß zählen können. Man wendet diese Fertigkeit dann auf verschiedene Dinge in dem Zimmer an. Wie viele Bänke stehen da? Wie viele sind es so? Wie viel so? Wie viele Schüler sitzen auf dieser Bank? Wie viele wären es so, wenn 1 weniger wäre? 2 weniger? 3 weniger? u. s. w. Zählt die Finger an der Hand! Aufwärts! Abwärts!

2. Uebung.

Die nächste Uebung bezweckt das Vergleichen der Zahlen und geschieht wieder an dem Fenster.

L. Zwei Jungen werfen an das Fenster, der eine wirft diese zwei Scheiben ein, der andere jene einzige, wie viel hat jener mehr eingeworfen? K. 1. L. Was ist mehr? K. 2. L. Um wie viel? K. Um 1. L. Wie oft muß also das 1 genommen werden, daß es 2 macht? K. 2mal. L. Zwei ist also 2 Eins. Wie viel 1 sind 3? K. 3, und so fort bis 10. L. Wie viel ist das 3 mehr als das 2? K. 1. L. Das 4? K. 2. L. Das 5? K. 3. L. Das 6? K. 4. L. Das 7? K. 5. L. Das 8? K. 6. L. Das 9? K. 7. L. Das 10. K. 8. L. Wie viel ist das 4 mehr als das 2? K. 2. L. Das 6? K. 4. ꝛc. L. Sagt mir die Zahl, welche 2 mehr ist als 2? K. 4. L. Die Zahl, welche 3 mehr ist als 4? K. 7. L. Die Zahl, welche 4 mehr ist als 5? K. 9.

Der Lehrer nennt 3 Zahlen, welche die Kinder in einer aussprechen müssen.

L. 2 + 2 + 1 wie viel? K. 5. Beweis: 2 und 2 ist 4 und 4 und 1 ist 5. L. Wie viele Zahlen habe ich euch genennt? K. Drei. L. Wie heißen sie? K. 2 und 2 und 1. L. Wie viel 3 u. 3 u. 2? K. 8. Beweis: 3 u. 3 ist 6 und 6 u. 2 dazu ist 8. L. Wie viel 4 u. 4 u. 2? K. 10. Beweis: 4 u. 4 ist 8 und 2 dazu macht 10.

L. Sprecht 3 in 2 Zahlen! K. 2 u. 1. L. Sprecht

4 in 2 Zahlen aus, welche sind diese? K. 2. u. 2. L. Oder auch 3 und 1. L. 5 in 2 Zahlen? K. 3 u. 2 oder 4 u. 1. L. 6 in 2 Zahlen ausgesprochen. K. 3 u. 3 oder 4 u. 2 oder 5 u. 1. L. 7 in 2 Zahlen ausgesprochen, wie heißen sie? K. 5 u. 2 oder 6 u. 1 oder 4 u. 3. L. 8 in 2 Zahlen ausgesprochen, welche sind sie? K. 4 u. 4, 5 u. 3, 6 u. 2. L. 9 aufgelöst in 2 Zahlen, wie heißen diese? K. 5 u. 4, 6 u. 3, 7 u. 2. L. 10 in 2 Zahlen gesprochen, welche sind sie? K. 5 u. 5, 6 u. 4, 7 u. 3, 8 u. 2, 9 u. 1.

Nun folgt die Auflösung in 3 Zahlen.

L. Löset 5 in 3 Zahlen auf, welche sind diese? K. 2 u. 2 u. 1.

6. in 3, 2 u. 1, oder 2, 2 u. 2,
7. in 4, 2 u. 1, oder 3, 3 u. 1,
8. in 5, 2 u. 1. oder 3, 3 u. 2,
9. in 4, 4 u. 1, oder 3, 3 u. 3, oder 5, 3 u. 1,
10. in 4, 4 u. 2, oder 5, 3 u. 2, oder 7, 2 u. 1.

Die dritte Uebung

tendirt das Abziehen in der ersten Zehnerreihe, indem das Fenster angeschaut wird.

L. Wenn von den 10 Fensterscheiben eine hineingeworfen wird, wie viele sind noch ganz? K. 9. L. Wenn von diesen wieder eine hineingeworfen wird, wie viel sind dann noch? K. 8. L. Von diesen wieder eine weg? K. 7. L. Von 7 wieder eine weg? K. 6. L. Von 6 eine weg? K. 5. L. Von 5 eine weg? K. 4. L. Von 4 eine weg? K. 3. L. Von 3 eine weg? K. 2. L. Von 2 eine weg? K. 1. L. Auch diese weg? K. Keine mehr. L. Versucht also von 10 noch einmal herab zu steigen, so daß ihr immer eine weniger sagt. K. 10, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1. L. Wenn ihr von 10 2 weg thut, wie viel noch? K. 8. L. Von 8 wieder 2 weg? K. 6. L. Von 6 abermals 2 weg? K. 4. L. Von 4 wieder 2 weg? K. 2.

L. Von 10 — 3? K. 7. L. Von 7 — 3? K. 4. L. Von 4 — 3? K. 1.

L. Von 10 4 weg, wie viel noch? K. 6. L. Von 6 4 weg? K. 2.

L. Von 10 5 weg, wie viel? K. 5.

Weitere Uebung.

9 — 8 = 1,
9 — 7 = 2,
9 — 6 = 3,
9 — 5 = 4,
9 — 4 = 5,
9 — 3 = 6,
9 — 2 = 7,
9 — 1 = 8.

8 — 7 = 1,
8 — 6 = 2,
8 — 5 = 3,
8 — 4 = 4,
8 — 3 = 5,
8 — 2 = 6,
8 — 1 = 7.

7 — 1 = 6,
7 — 2 = 5,
7 — 3 = 4,
2c.

6 — 5 = 1,
6 — 4 = 2,
2c.

5 — 1 = 4,
5 — 2 = 3,
5 — 3 = 2,
2c.

4 — 3 = 1,
4 — 2 = 2,
2c.

$10 - 8 = 2$
$10 - 6 = 4$
$10 - 4 = 6$

Nun folgende Uebung: L. 2 u. 2 = 4 u. 2 dazu = 6; wie oft ist es hier genommen? K. 3 mal. L. Noch einmal 2 dazu = 8; wie oft ist es hier genommen? K. 4 mal. L. Noch einmal dazu? K. 10. L. Wie oft? K. 5 mal. L. 2 2 mal ist 4; 2 3 mal ist 6; 2 4 mal ist 8; 2 5 mal ist 10.

L. $3 + 3 = 6$. Wie oft ist also in 6 das 3 genommen? K. 2 mal. L. Noch einmal dazu? K. 9. L. Wie oft ist das 3 genommen? K. 3 mal.

L. $4 + 4 = 8$. Wie oft ist das 4 genommen? K. 2 mal. L. Also 2 mal 4 ist 8. $5 + 5 = 10$. Wie oft ist das 5 genommen? K. 2 mal. L. 2 mal 5 ist also 10.

4. Uebung.

Die Operationen, welche in der ersten Zehnerreihe vorgenommen wurden, geschehen nun in der zweiten.

Wenn ihr bis 10 zählen könnt, so könnt ihr alles zählen, denn alles folgende Zählen ist nur ein Wiederholen der Zahlen von 1 bis 10. Zehn Scheiben hat der eine Fensterflügel, wir wollen nun auch die Scheiben des andern Flügels dazu zählen.

Ihr dürft nur bei jeder Zahl dieses zweiten Fensterflügels auch die Zahl 10 dazu setzen; also eine Scheibe von dem zweiten Fensterflügel und die 10 von dem vorigen sind: 1 u. 10; noch eine dazu sind: 2 u. 10; noch eine dazu: 3 u. 10; noch eine: 4 u. 10; und so fort bis 10 und 10. Hierauf wird dem Schüler gesagt, daß sie das Wörtchen „und" herauslassen und die zwei Zahlen unmittelbar nach einander sprechen sollen, als: ein zehn, zwei zehn, drei zehn, vier zehn, fünf zehn, sechs zehn, sieben zehn, acht zehn, neun zehn, zehn zehn. Nun wird

ihnen angedeutet, daß man statt: „ein zehn" elf, statt „zwei zehn" zwölf und statt „zehn zehn" zwanzig spricht. Es wird den Kindern gesagt, daß sobald zwei Zehner gezählt sind, statt Zehner — zig gesetzt wird, also zwei zig. Zweizig hat den Menschen wahrscheinlich nicht gefallen und sie sagten dafür zwanzig. Also wiederholt gezählt: zehn und eins ist? K. Elf. L. Zehn und zwei? K. Zwölf. L. Zehn und und drei ist? K. Dreizehn. L. Zehn und vier ist? K. Vierzehn. u. s. w.

Besondere Uebung.

Zusammensetzend. L. Wie spricht man 10 u. 5? K. Fünfzehn. L. 10 u. 8? K. Achtzehn. L. 10 u. 3? K. Dreizehn. L. 10 u. 2? K. Zwölf. L. 10 u. 10? K. Zwanzig.

Auflösend. L. Was ist Achtzehn? K. 8 u. 10. L. Sechszehn? K. 6 u. 10. L. Dreizehn? K. 3 u. 10. L. Zwölf? K. 10 u. 2. L. Elf? K. 10 u. 1. L. Zwanzig? K. 10 u. 10.

5. Steigernde Uebung von 10 bis 20.

10 + 2 = 12, — 12 + 2 = 14, + 2 = 16,
16 + 2 = 18, — 18 + 2 = 20,
10 + 3 = 13, — 13 + 3 = 16, + 3 = 19,
10 + 4 = 14, — 14 + 4 = 18,
10 + 5 = 15, — 15 + 5 = 20,

11 + 2 = 13 + 2 = 15 + 2 = 17 + 2 = 19,
11 + 3 = 14 + 3 = 17 + 3 = 20,
11 + 4 = 15 + 4 = 19.
11 + 5 = 16,
11 + 6 = 17,
11 + 7 = 18,
11 + 8 = 19.

---

12 + 3 = 15 + 3 = 18,
12 + 4 = 16 + 4 = 20,
12 + 5 = 17,

12 + 6 = 18,
12 + 7 = 19,
12 + 8 = 20.

13 + 4 = 17,
13 + 5 = 18,
13 + 6 = 19,
13 + 7 = 20.

14 + 4 = 18,
14 + 5 = 19,
14 + 6 = 20.

15 + 5 = 20.

Rückwärts gehend von 20 auf 10.

Von 20 eins weg, wie viel? R. 19.

Von 19 — 1 = 18 — 1 = 17.

2c.

Von 20 — 2 = 18 — 2 = 16,
" 16 — 2 = 14 — 2 = 12,
" 12 — 2 = 10.

" 20 — 3 = 17 — 3 = 14,
" 14 — 3 = 11.

" 20 — 4 = 16 — 4 = 12.

" 20 — 5 = 15 — 5 = 10,

" 19 — 2 = 17 — 2 = 15,
" 15 — 2 = 13 — 2 = 11.

" 19 — 3 = 16 — 3 = 13,
" 13 — 3 = 10.

" 19 — 4 = 15 — 4 = 11,

" 19 — 5 = 14,

Von 19 — 6 = 13,
" 19 — 7 = 12,
" 19 — 8 = 11,
" 19 — 9 = 10.

" 18 — 3 = 15 — 3 = 12,
" 18 — 4 = 14 — 4 = 10.

---

6. Uebung.

5 + 5 = 10,
5 + 6 = 11,
5 + 7 = 12,
5 + 8 = 13,
5 + 9 = 14,
5 + 10 = 15.

L. Wie viel ist 5 + 8? K. 13. Beweis: 5 + 5 = 10.
Acht 3 mehr als 5, also: 10 + 3 = 13.

L. Wie viel ist 5 + 9? K. 14. Beweis: wie vorhin.

6 + 6 = 12,
6 + 7 = 13,
6 + 8 = 14,
6 + 9 = 15,
6 + 10 = 16.

L. Warum ist 6 und 6 zwölf? K. 5 + 5 = 10.
Sechs 1 mehr, also 10 + 2 = 12.

7 + 7 = 14,
7 + 8 = 15,
7 + 9 = 16,
7 + 10 = 17.

Außer der Ordnung: 7 + 8; 7 + 10 ꝛc.

8 + 8 = 16,
8 + 9 = 17,
8 + 10 = 18.

---

9 + 9 = 18,
9 + 10 = 19,
10 + 10 = 20.

Subtrahirend:
10 — 5 = 5,
11 — 5 = 6,
12 — 5 = 7,
13 — 5 = 8,
14 — 5 = 9,
15 — 5 = 10.

12 — 6 = 6,
13 — 6 = 7,
14 — 6 = 8,
15 — 6 = 9,
16 — 6 = 10.

14 — 7 = 7,
15 — 7 = 8,
16 — 7 = 9,
17 — 7 = 10.

16 — 8 = 8,
17 — 8 = 9,
18 — 8 = 10.

18 — 9 = 9,
19 — 9 = 10.

20 — 10 = 10.

15 — 5 = 10,
14 — 5 = 9,
13 — 5 = 8,
12 — 5 = 7,
11 — 5 = 6,
10 — 5 = 5.

16 — 6 = 10,
15 — 6 = 9,
14 — 6 = 8,
13 — 6 = 7,
12 — 6 = 6.

17 — 7 = 10,
16 — 7 = 9,
15 — 7 = 8,
14 — 7 = 7.

Hierauf folgt das Auf- und Absteigen durch die beiden ersten Zehnerreihen.

2 + 2 = 4 + 2 = 6 + 2 = 8 + 2 = 10 + 2 =
12 + 2 = 14 + 2 = 16 + 2 = 18 + 2 = 20.

Sogleich in derselben Weise rückwärts.

1 + 2 = 3 + 2 = 5 + 2 = 7 + 2 = 9 + 2 = 11
+ 2 = 13 + 2 = 15 + 2 = 17 + 2 = 19.

Rückwärts.

3 + 3 = 6 + 3 = 9 + 3 = 12 + 3 = 15 + 3 = 18 ꝛc.

Abwärts.

4 + 3 = 7 + 3 = 10 + 3 = 13 + 3 = 16 ꝛc.

Rückwärts.

4 + 4 = 8 + 4 = 12 + 4 = 16 + 4 = 20 ꝛc.

Rückwärts.

5 + 5 = 10 + 5 = 15 + 5 = 20. 20 — 5 = 15 —
5 = 10 — 5 = 5.

7. Die folgenden Uebungen verbreiten sich über die übrigen Zehnerreihen.

L. Wie sprecht ihr 10 u. 10? K. Zwanzig. L. Wie sollte das eigentlich heißen? K. Zweizig. L. Zweizig oder oder 2 Zehner. L. Was bedeutet also die Silbe zig? K. So viel als Zehn. L. Wie sprecht ihr also 3 Zehner? K. Dreizig. L. Hier sagt man nicht zig, sondern sig, weil

dieß weicher klingt. 4 Zehner? K. Vierzig. L. 5 Zehner? K. Fünfzig. L. 6 Zehner? K. Sechszig. L. Hier spricht man: Sechzig. 7 Zehner? K. Siebenzig. L. 8 Zehner? K. Achtzig. L. 9 Zehner? K. Neunzig. L. 10 Zehner? K. Zehnzig. L. Statt Zehnzig spricht man Hundert. Was ist also Hundert? K. 10 Zehner. L. Was ist Vierzig? K. 4 Zehner. L. Fünfzig? K. 5 Zehner. u. s. w.

L. Was ist für ein Unterschied zwischen Neunzig und Neunzehn? K. Neunzig sind 9 Zehner; Neunzehn ist 10 u. 9. L. Wie unterscheidet ihr zwischen Siebenzig und Siebenzehn? K. Siebenzig sind 7 Zehner und Siebenzehn 10 u. 7. u. s. w.

Bemerkung. In dieser Unterscheidung die Kinder zu üben, ist sehr nothwendig, indem die Erfahrung lehrt, daß häufig Verwechselungen hierin stattfinden.

L. Wie viel ist 30 mehr als 20? K. 10. L. 20 u. 10 sprecht ihr also Dreisig. Wie sprecht ihr denn 20 u. 9? K. Neun und zwanzig. L. 20 u. 8? K. Acht und zwanzig. L. Doch wir wollen von 20 ausgehen und bis 30 stufenweise fortschreiten. 20 u. 1 sprecht ihr Ein und zwanzig. Man spricht also die Einer zuerst und die Zehner zuletzt. 20 u. 2? K. Zwei und zwanzig. L. 20 u. 3? K. Drei und zwanzig. L. 20 u. 4? K. Vier und zwanzig. L. 20 u. 5? K. Fünf und zwanzig. L. 20 u. 6. K. Sechs und zwanzig. L. 20 u. 7? K. Sieben und zwanzig. L. 20 u. 8? K. Acht und zwanzig. L. 20 u. 9. K. Neun und zwanzig.

L. In Dreisig geht es auf dieselbe Weise. 30 u. 1 — ein und dreisig; 30 u. 2 — zwei und dreisig. u. s. w.

L. Vierzig eben so. 40 u. 1 — ein und vierzig; 40 u. 2 — zwei und vierzig. Und so in allen Zehnerreihen.

8. Uebung.

1) L. Was ist ein und zwanzig? K. Zwanzig und eins. L. Was ist fünf und dreisig? K. Dreisig und fünf. L. Was ist acht und vierzig? K. Vierzig und acht, und so viele Fragen.

2) Sprecht 2 Zehner und 4 Einer aus! K. Vier und zwanzig. L. Wienach? K. 2 Zehner sind zwanzig und 4 Einer dazu ist vier und zwanzig. L. Sprecht 4 Zehner und 6 Einer aus! K. Sechs und vierzig. L. Wienach? K. 4 Zehner = 40; 40 + 6 = 46. Und so viele Fragen.

3) Es wird nach Zehnern auf und ab gestiegen: 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100. 100, 90, 80, ꝛc.

L. Wie heißt die nächste Zehnerreihe über 20*)? K. 30. L. Die nächste über 40? K. 50. L. Wie heißt die nächst untere von 80? K. 70. L. Die nächst untere von 40? K. 30.

4) Hierauf wird von einer aus Zehnern und Einern bestehenden Zahl ausgegangen und dieselbe immer um 10 gesteigert, als:

21 u. 10 ist 31,
31 u. 10 — 41,
41 u. 10 — 51,
ꝛc. ꝛc.

Rückwärts:
91 — 10 = 81,
81 — 10 = 71,
71 — 10 = 61.

Aufwärts:
22 + 10 = 32,
32 + 10 = 42,
ꝛc.

L. Sprecht fünf und vierzig und zehn! K. fünf und fünfzig. L. sechs und siebenzig und zehn! K. sechs und achtzig.

Vermögen dieß einige Kinder nicht zu leisten, so fragt man z. B.: aus was besteht fünf und vierzig? K. Aus vierzig und fünf. L. zu vierzig zehn, wie heißt das? K. fünfzig. L. und die 5 Einer dazu? K. fünf und fünfzig. ꝛc.

5) Hierauf: 10 + 10 = 20,
11 + 10 = 21,
12 + 10 = 22,

*) Oder: was kommt über 20?

13 + 10 = 23,
u. so fort bis 19 + 10 = 29.
Hierauf abwärts: 29 — 10 = 19,
28 — 10 = 18,
27 — 10 = 17,
2c.

Außer der Ordnung: 15 + 10? 25,
13 + 10? 23,
11 + 10? 21,
19 + 10? 29,
26 davon 10 weg? 16.
23 „ „ „ 13.
2c. 2c.

9. Uebung.

Es wird von 1 bis 100 mit einfachen Zahlen gesteigert, als:

2 + 2 = 4 + 2 = 6 + 2 = 8 + 2 = 10 + 2 = 12 + 2 = 14 + 2 = 16 2c.
3 + 3 = 6 + 3 = 9 + 3 = 12 + 3 = 15 + 3 = 18 + 3 = 21 + 3 = 24 2c.
4 + 4 = 8 + 4 = 12 + 4 = 16 + 4 = 20 + 4 = 24 + 4 = 28 + 4 = 32 2c.
5 + 5 = 10 + 5 = 15 + 5 = 20 + 5 = 25 + 5 = 30 2c.
6 + 6 = 12 + 6 = 18 + 6 = 24 + 6 = 30 + 6 = 36 2c.
7 + 7 = 14 + 7 = 21 + 7 = 28 + 7 = 35 2c.
8 + 8 = 16 + 8 = 24 + 8 = 32 2c.
9 + 9 = 18 + 9 = 27 + 9 = 36 2c.
10 + 10 = 20 + 10 = 30 2c.

In derselben Weise von hundert abwärts.

Bemerk. Diese Uebung erfordert Zeit.

---

10. Nun folgt das Zusammenzählen und Abziehen zusammengesetzter Zahlen.

L. Aus was besteht die Zahl zwölf? K. Aus zehn und zwei. L. Sechzehn? K. Sechs und zehn. L. Fünf-

zehn? K. Fünf und zehn. L. Die Zahl neun? K. Aus neun. L. Nämlich Einern. L. Ist in der Zahl 9 ein Zehner enthalten? K. Nein. L. Aber in 11, 12, 13 ꝛc.? K. Ist ein Zehner enthalten. L. Und außer demselben auch Einer. Merkt nun! die Zahlen, welche über Zehne sind, heißen zusammengesetzte Zahlen, welche unter Zehn liegen, einfache. *) Diese einfachen sind: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Jene fangen mit 10 an und alle folgenden Zahlen heißen zusammengesetzte.

Zuerst werden gleiche, dann ungleiche zusammengesetzte Zahlen behandelt.

11 + 11 = 22. Verfahren: 10 u. 10 ist 20; 11 eins mehr als 10, zwei 11 zwei eins, also 20 u. 2 = 22.
12 + 12 = 24. Verfahren: 10 u. 10 ist 20; 12 zwei mehr als 10, zwei 2 = 4, also 20 u. 4 = 24.
13 + 13 = 26, Verfahren wie vorhin.
14 + 14 = 28, " " "
15 + 15 = 30, " " "
16 + 16 = 32, " " "
17 + 17 = 34, " " "
18 + 18 = 36, " " "
19 + 19 = 38, " " "
20 + 20 = 40, " " "

Die Steigerung mit den Zahlen von 11 bis 20 wird bis 100 fortgesetzt; als:

11 + 11 = 22 + 11 = 33 + 11 = 44 + 11 = 55
+ 11 = 66 + 11 = 77 + 11 = 88 + 11 = 99.

Die Aufgaben werden laut berechnet und zwar also:
22 + 10 = 32; Elf ist eins mehr als 10, also 32 + 1 = 33;
33 + 10 = 43; " " " " " " " 43 + 1 = 44;

---

*) Es ist bekannt, daß im Grunde jede Zahl eine zusammengesetzte ist, weil durch jede eine Mehrheit von Einheiten verbunden wird, weswegen man auch die „Eins" nicht als Zahl betrachten wollte. Die obigen Ausdrücke: einfach und zusammengesetzt sind also relativ zu nehmen.

44 + 10 = 54; Elf ist eins mehr als 10, also 54 + 1 = 55,
55 + 10 = 65; „ „ „ „ „ „ „ 65 + 1 = 66,
u. s. w.

Auf dieselbe Weise wird in 12, 13, 14 ꝛc. verfahren.
12 + 12 = 24 + 10 = 34; Zwölf zwei mehr als 10,
also 34 + 2 = 36.
36 + 10 = 46, 2 dazu = 48,
48 + 10 = 58, 2 „ = 60,
60 + 10 = 70, 2 „ = 72 ꝛc. ꝛc.

13 besteht aus 10 und 3. 10 und 10 ist 20, 3 und 3 ist 6, 20 und 6 ist 26; 26 und 10 ist 36, 3 dazu = 39; 39 und 10 ist 49, 3 dazu 52 ꝛc. ꝛc.

Es folgt nun die Zusammenzählung höherer zusammengesetzter gleichartiger Zahlen, als:
24 + 24. 20 und 20 = 40, 4 und 4 = 8, 40 und 8 = 48,
21 + 21. 20 „ 20 = 40, 1 „ 1 = 2, 40 „ 2 = 42,
25 + 25. 20 „ 20 = 40, 5 „ 5 = 10, 40 „ 10 = 50.
22 + 22. Das Verfahren durch alle gleich.
26 + 26.
23 + 23.
28 + 28.
27 + 27.

Dieselbe Uebung wird mit 30, 31, 32 ꝛc., 40, 41, 42 ꝛc. vorgenommen; alle Aufgaben werden in der angezeigten Weise laut vorgerechnet.

Hierauf Zusammenzählen ungleichartiger Zahlen, als:
32 und 24. Berechnung: 32 besteht aus 30 und 2; 24 aus 20 und 4; 30 und 20 = 50; 2 und 4 = 6, 50 und 6 = 56.
Oder so: 32 und zwei Zehner = 52 und 4 Einer hinzu = 56, wo man die hinzu zu zählende Zahl in ihre Zehner und Einer zerlegen läßt, als: 24 besteht aus 2 Zehnern und 4 Einern; 32 und 2 Zehner = 52, die 4 Einer dazu = 56.

Hier=

Hierauf Abziehen in der Stufenfolge, in welcher das Zusammenzählen vorgenommen wurde, als:

99 — 11 = 88,
88 — 11 = 77,
77 — 11 = 66,
ꝛc.
100 — 11 = 89,
89 — 11 = 78,
78 — 11 = 67,
ꝛc.
100 — 12 = 88,
88 — 12 = 76,
76 — 12 = 64,
ꝛc.
100 — 13 = 87,
87 — 13 = 74,
74 — 13 = 61,
ꝛc.
100 — 14 = 86,
86 — 14 = 72,
ꝛc.

So 15, 16, 17, 18, 19 abgezogen.

Die Aufgaben werden besonders zuerst laut vorgerechnet, als: 99 — 11. Von 99 10 weg, bleibt 89, hievon 1 weg, macht 88. Von 88 10 weg, bleibt 78 und hievon 1 weg = 77. u. s. f.

Es werden alsdann größere zusammengesetzte Zahlen von gegebenen Zahlen abgezogen, als: 78 — 32, 96 — 42, 61 — 31 ꝛc. und darin Anfangs wieder laut gerechnet. Von 78 soll 32 abgezogen werden: 32 besteht aus 3 Zehnern u. 2 Einern; 3 Zehner von 78 weg, bleibt (68, 58, 48) 48, hievon 2 Einer weg, = 46. Die Kinder müssen hier im Abwärtssteigen durch Zehner geübt sein. Die Hauptsache ist, daß man auch hier wie beim Zusammenzählen die hinzuzuzählende Zahl — die wegzuziehende in Zehner und Einer auflösen läßt.

11. Dasselbe Feld, welches behufs der Addition und Subtraktion vorgenommen wurde, wird zur Uebung in Multipliziren und Dividiren durchschritten.

Der Lehrer zeigt am obern Fensterflügel 2 Scheiben und wieder 2 Fensterscheiben und fragt: Wie viel? K. 4. L. Wie oft haben wir da die 2? K. Zweimal. L. Wenn man also 2 zweimal nimmt, wie viel macht das? K. 4. L. Noch 2 hinzu, wie viel? K. 6. L. Wie oft ist darin das Zwei enthalten? K. 3 mal. L. Wie viel ist also 3 mal 2? K. 6. L. Viermal 2? K. Acht. L. Und noch einmal 2? K. 10. L. Wie oft ist da das Zwei genommen? K. 5 mal. (So wird bis 20 fortgeschritten.)

Es wird nun außer der Ordnung gefragt: wie viel ist 4 mal 2? K. 8. L. 6 mal 2? K. 12. So oft die Schüler die Frage nicht aus dem Kopfe zu lösen vermögen, wird das Fenster zu Hülfe genommen.

Die Schüler müssen also geübt werden, dasselbe schnell je nach 2 und 2 Scheiben zu überblicken. Hierauf wird gefragt: Wie oft ist das 2 in 4 enthalten? K. 2 mal. L. Wie oft das 2 in 14? In 12? u. s. f.

Die Zahl 3 wird auf dieselbe Weise behandelt. 3 und 3, wie viel? K. 6. L. Wie oft ist also das 3 in 6 enthalten? K. 2 mal. L. Wenn ihr 3 dreimal nehmt, wie viel? K. 9. L. Dreimal 3 ist also 9. Noch einmal 3 dazu? K. 12. L. Wie oft ist da das 3 genommen? K. 4 mal. L. Viermal 3 ist 12. Noch einmal? K. 15. L. Wie oft ist da das 3 genommen? K. 5 mal. L. Wie viel ist also fünf mal 3? K. 15. u. s. f. bis 10 × 3.

Die übrigen Zahlen von 4 bis 10 werden auf dieselbe Weise behandelt.

Fragen:

Was ist 2 mal so viel als 6? K. 12.
" " " " " " " 9?
" " " " " " " 5?
2c. 2c.

Was ist 3 mal so viel als 6?
„ „ „ „ „ „ „ 4?
„ „ „ „ „ „ 5?
„ „ 4 „ „ „ „ 4?
„ „ „ „ „ „ „ 2?
Und so fort bis 10 als Multiplicator.

12.

L. Wie viel Scheiben hat das ganze Fenster? K. 20. L. Wenn in diesem Fenster nur 10 Scheiben wären, wäre es ganz? K. Nein nur halb. L. Was ist also das Halbe oder die Hälfte von 20? K. 10. L. Was ist die Hälfte von 10? K. 5. L. Von 12? K. 6. L. Von 6? K. 3. L. Von 8? K. 4. L. Von 4. K. 2. L. Von 2? K. 1. L. Von 7? K. — L. Ihr schweigt? Was ist die Hälfte von 6? K. 3. L. Wie viel ist 7 mehr als 6? K. 1. L. Theilt eins in 2 Theile, wie heißt jeder Theil? K. — L. Ihr schweigt wieder? Ich will diese Fensterscheibe in der Mitte entzwei schneiden, wie viele Theile habe ich dann? K. 2. L. Ist ein Theil davon die ganze Scheibe? K. Nein, nur die Hälfte. L. Wenn man also 1 in 2 theilt, wie viel kömmt auf einen Theil? K. Ein halb. L. Wenn 2 von euch 1 Apfel erhalten, um sich darein zu theilen, wie viel bekommt einer? K. Einen halben. L. Was ist also die Hälfte von 7? K. — L. Die Hälfte von 6? K. 3. L. Von 1? K. $\frac{1}{2}$. L. Von sieben also: $3\frac{1}{2}$. Was ist die Hälfte von 9? K. — L. Nehmt statt 9 — 8, was ist die Hälfte von 8? K. 4. L. Von 1? K. $\frac{1}{2}$. L. Also im Ganzen? K. $4\frac{1}{2}$. L. Die Hälfte von 11? K. $5\frac{1}{2}$. L. Von 13? K. $6\frac{1}{2}$. L. Von 15? K. $7\frac{1}{2}$. L. Von 17? K. $8\frac{1}{2}$. L. Von 19? K. $9\frac{1}{2}$.

L. Was ist 3 mal mehr als 3? K. 9. L. Was ist also 3 mal weniger als 9? K. 3. L. Der wie vielste Theil ist also 3 von 9? K. Der dritte. L. Was ist 4 mal mehr als 3? K. 12. L. Was ist also 4 mal weniger als 12? K. 3. L. Der wie vielste Theil ist also 3 von 12? K. der 4. u. s. f.

Es werden hierauf zusammengesetzte Zahlen mit einfachen vervielfältigt.

11 2mal genommen, wie viel? K. — L. 10 und 10 = 20, 1 und 1 = 2, also 22. Zehn 2mal ist 20, 1 2mal ist 2, 20 und 2 = 22. Dreimal 11, wie viel? K. Dreimal 10 ist 30, dreimal 1 ist 3; 30 und 3 = 33. L. Sechsmal 11? K. Sechsmal 10 = 60, sechsmal 1 = 6, 60 + 6 = 66.

4 × 11 = 44,
5 × 11 = 55,
6 × 11 = 66,
7 × 11 = 77,
8 × 11 = 88,
9 × 11 = 99.

2 × 12 = 24,
3 × 12 = 36,
4 × 12 = 48,
5 × 12 = 60,
&c.

2 × 13 = 26,
3 × 13 = 39,
4 × 13 = 52,
&c. &c.

2 × 14 = 28,
3 × 14 = 42,
4 × 14 = 56,
&c. &c.

2 × 15 = 30,
3 × 15 = 45,
4 × 15 = 60,
&c. &c.

u. s. f. mit 16, 17, 18, 19, 20.

L. Was ist die Hälfte von 22? K. 11. L. Wie nach? K. Die Hälfte von 20 ist 10, die Hälfte von 2 ist 1, 10 und 1 = 11.

L. Die Hälfte von 44? K. 22. Beweis: die Hälfte von 40 ist 20, die Hälfte von 4 ist 2; 20 und 2 = 22. L. Was ist der 3. Theil von 60? K. — L. Was ist 60? K. Sechs Zehner. L. Was ist der 3. Theil von 6? K. 2. L. Der 3. Theil von 6 Zehnern ist also 2 Zehner. Was ist 2 Zehner? K. 20. L. Was ist also der 3. Theil von 60? K. 20. L. Was ist der 3. Theil von 90? K. 90 ist 9 Zehner; der 3. Theil von 9 ist 3, drei Zehner ist 30. L. Was ist der 3. Theil von 72? K. — L. Was ist 72? K. Sieben Zehner und 2. L. Der 3. Theil von 6 Zehner ist? K. 20. L. Ein Zehner und 2 Einer = 12; der 3. Theil von 12, wie viel? K. 4. L. 20 + 4 = 24.

Was ist der 4. Theil von 20? K. 5. L. Von 40? K. 10. L. Von 60? K. — L. Nehmt 40 und 20, der 4. Theil von 40 ist 10, von 20 — 5, wie viel ist 10 und 5? K. 15. Und so läßt man auch den 5., 6., 7., 8., 9. und 10. Theil von gegebenen Zahlen suchen, wobei man aber solche Zahlen gibt, daß keine Brüche vorkommen, weil diese einer höhern Stufe angehören.

11.

Gespräche über das Innere des Hauses.

L. Warum bauen sich denn die Menschen Häuser? K. Daß sie darin wohnen. L. Wer wohnt im Hause? K. Die Menschen. L. Wohnen denn blos Menschen im Hause? K. Nein; auch Thiere. L. Wo sind die Thiere im Hause? K. Im Stalle. L. Laßt uns diese Thiere jetzt genau betrachten! Zuerst nennt mir sie! Das größte müßt ihr zuerst nennen, hernach ein kleineres, dann wieder ein kleine-

res und zuletzt das allerkleinste. Wie heißt das größte? K. Das Pferd. L. Was kommt dann? K. Der Ochs, die Kuh, das Schaf, die Geis, das Schwein. L. Gibt es weiter keine Thiere mehr im Hause? K. Hunde, Katzen, Hühner, Gänse, Enten, Tauben, Mäuse, Ratten.

Bemerkung. Es ist sehr gut, wenn der Lehrer die sämmtlichen Hausthiere in Bildern besitzt und sie zur Anschauung darbietet.

Das Bild des Pferdes. Er hält das Bild vor und fragt von einem Theile desselben zum andern gehend: was ist das? Wie nennt man das Vorderste und Oberste am Pferde? K. Den Kopf. L. Ist dieser Kopf rund oder lang? K. Lang. L. Was kommt unter dem Kopfe, oder was ist das (auf den Hals zeigend)? K. Der Hals. L. Was hängen an dem Halse herab? K. Haare. L. Wie heißt man diese Haare? K. Mähne. L. Was ist das? K. Der Schwanz. L. Schwanz ist kein schönes Wort; man sagt dafür Schweif. Aus was besteht er? K. Aus Haaren. L. Was sind das? K. Die Beine. L. Wie viele? K. 4. L. Wie sind diese Beine unten? K. Dünn. L. Was sind am Ende der Beine? K. Füße. L. Die Füße der Pferde nennt man Hufe. Aus was bestehen diese Hufe? K. Aus Knochen. L. Warum bestehen sie wohl aus Knochen und nicht aus Fleisch? K. — L. Was kommt denn auf die Hufe der Pferde? K. Eisen. L. Wie kommt dieß denn hinauf? K. Es wird hinaufgeschlagen. L. Womit wird es denn befestigt? K. Mit Nägeln. L. Wohin werden denn dieselben geschlagen? K. In den Fuß. L. Huf. Wenn derselbe nun aus Fleisch wäre, könnte das geschehen? K. Nein. L. Warum nicht? K. Weil es dem Pferde wehe thäte. L. Wie nennt man das Eisen, welches dem Pferde aufgeschlagen wird? K. — L. Wie heißt der Fuß des Pferdes? K. Huf. L. Wie wird man also das Eisen heißen, welches auf den Huf geschlagen wird? K. Hufeisen. L. Und wie heißt der Schmied, welcher den Huf beschlägt? K. Hufschmied. L. Warum schlägt man dem Pferde Eisen

auf? K. Damit es eher laufen kann. L. Wie so? Wenn das Pferd läuft und hat kein Eisen auf den Huf, so stößt es sich den Huf ab und sein Fuß wird wund. Mit dem scharfen Eisen kann es auch fester stehen. Ohne dasselbe fällt es leicht, besonders auf dem Eise und es kann Berg an nicht so gut ziehen. Aber die Eisen müssen gut aufgeschlagen werden, sonst kann es nicht fortkommen. Wenn die Nägel in das Fleisch dringen, dann muß es hinken und sein Fuß wird wund. Wenn ein Eisen so fehlerhaft aufgeschlagen ist, was muß man thun? K. Man muß es wieder herunter nehmen lassen. L. Wozu braucht man denn das Pferd? K. Zum Ziehen. L. Was ziehet es denn? K. Den Wagen, den Pflug. L. Man kann es auch reiten. Wie kann es laufen? K. Sehr schnell. L. Es ist sehr stark und schreit auch laut. Sein Schreien nennt man Wiehern. Wenn es todt ist, was gebraucht man dann von ihm? K. Die Haut und die Haare von seinem Schweife. L. Die Haut wird zu Leder gemacht und die langen Haare seines Schweifes gebraucht man zu Violinbogen.

(Ein solcher Bogen muß gezeigt werden.)

Ein Knabe hatte die Pferdehaare lieb und riß oft den Pferden solche aus dem Schweife. Einst nahete er sich wieder einem solchen Thiere, um es beim Schweife zu packen und Haare auszureißen. Das Pferd schlug aber hinten aus und traf ihn so stark an den Kopf, daß er ohnmächtig zu Boden fiel. Was könnt ihr daraus lernen? —

Ein anderer Knabe hat gern geritten. Wo sich ihm nur eine Gelegenheit darbot, so suchte er dieselbe zu benutzen. Einmal ritt ein Mensch von ihm vorüber und hatte ein leeres Pferd neben sich laufen. „Lasse mich auf deinem leeren Pferde reiten." „Es steht dir zu Diensten; setze dich auf." Er war aber kaum auf dem Pferde, so fing dasselbe an, sich zu erheben und bald auf diese, bald auf jene Seite zu springen. Der Knabe konnte sich nicht länger

auf ihn halten und fiel herab. Er hatte sich im Falle an Händen und Füßen beschädigt und durfte noch froh sein, daß ihn die Hufe des Pferdes nicht zertraten. Was könnt ihr daraus lernen? —

L. Nachdem ihr das Pferd betrachtet habt, so laßt uns auch den Ochsen anschauen! (Sein Bild wird vorgehalten.) Hat der Ochs nicht etwas, was das Pferd nicht hat? K. Ja, die Hörner. L. Sagt mir etwas, das Pferd und Ochs haben. K. — L. Hat der Ochs nicht auch einen Schweif? K. Ja. L. Was ist aber für ein Unterschied zwischen seinem Schweife und dem des Pferdes? K. Dem Ochsen seiner ist länger. (Des Ochsen Schweif ist länger.) L. Blos dieß? Aus was besteht der Schweif des Pferdes? K. Aus Haaren. L. Der des Ochsen? K. Aus Fleisch. L. Wo sind blos Haare daran? K. Unten. L. Wie viele Beine hat der Ochs? K. 4. L. Das Pferd? K. Auch 4. L. Was ist aber zwischen beiden für ein Unterschied? K. — L. Schaut sie unten an! Welche sind dicker oder plumper? K. Die des Ochsen. L. Warum hat wohl das Pferd dünnere Beine bekommen, als der Ochs? K. Damit es besser laufen kann. L. Wie geht der Ochs? K. Langsam. L. Betrachtet die Füße. Wißt ihr, wie die Ochsenfüße heißen? K. — L. Klauen. Was ist mit diesen Klauen in der Mitte geschehen? K. Sie sind von einander. L. Oder gespalten. Ist das mit dem Pferdefuß auch der Fall? K. Nein, der ist ganz. L. Oder ungespalten. Welches ist höher, das Pferd oder der Ochs? K. Das Pferd. L. Was thut man mit dem Ochsen? K. Man spannt ihn ein. L. Und er zieht den Wagen und Pflug. Wenn er aber todt ist, was kann man da von ihm gebrauchen? K. Sein Fleisch. L. Was thut man mit diesem? K. Man ißt es. L. Was thun deshalb die Menschen mit dem Ochsen, um Fleisch zu bekommen? K. Sie schlachten ihn. L. Wie heißt der Mann, welcher dieß thut? K. Metzger. L. Auch Schlächter kann

man ihn nennen. Warum? Wie nennt man das Fett, welches sich im Ochsen befindet? K. Unschlitt. L. Aus dem Unschlitt werden Lichter gemacht oder gezogen und Seife wird daraus gesotten. Wie heißt der Mann, welcher Seife siedet? K. Seifensieder. L. Derjenige, welcher Lichter zieht? K. Lichterzieher. L. Wozu benützt man die Lichter? K. Zum Anzünden. L. Zum Erleuchten. Die Seife? K. Zum Waschen. L. Das, was gewaschen wird, heißt Wäsche. Die Wäsche wird mit der Seife befahren, und dieselbe nimmt den Schmutz hinweg. Kann man von dem Ochsen blos Fleisch gebrauchen? K. Nein, auch die Haut. L. Was wird aus derselben gemacht? K. Leder. L. Wie heißt der Mann, welcher das Leder macht? K. Gerber. L. Wie macht es denn der Gerber, daß er Leder erhält? (Das Verfahren wird kurz beschrieben.)

L. Was macht man aus dem Leder? K. Stiefel und Schuhe. L. Wer macht dieselben? K. Der Schuhmacher. L. Was braucht der Schuhmacher außer dem Leder, wenn er Schuhe macht? K. — L. Eine Ahle, d. i. eine starke Nadel, die ein hölzernes Heft hat, um sie halten zu können. Was macht er mit dieser Ahle? K. Löcher. L. Was wird durch diese Löcher gesteckt? K. Der Drath. L. Womit er das Leder zusammennäht. Um was ist das Leder gelegt, welches er zusammennäht? K Um den Leisten. L. Von was ist dieser Leisten? K. Von Holz. L. Wie groß muß er sein? K. So groß, als der Fuß. L. Für welchen die Schuhe gehören.

L. Gibt uns der Ochs blos Fleisch und Haut? Gibt er uns nicht auch Hörner? K. Ja. L. Wißt ihr, wozu man das Horn gebraucht? Aus dem Horn werden Pfeifenrohre, Kämme gemacht. Wie heißt der Mann, welcher Kämme macht? K. Kammmacher. L. Derjenige, welcher Rohre macht? K. — L. Derselbe muß das Horn bearbeiten oder drechseln. Wie wollt ihr ihn also nennen? K. Drechsler. L. Der Drechsler dreht mit seinen Füßen ein Rad und treibt dadurch eine Spindel sehr schnell herum. An dieser

wird das Horn befestigt und während es schnell herumfährt, hält er mit einem scharfen Eisen auf demselben an. Dadurch bearbeitet er das Horn, wie er es braucht. Auch die Klauen der Ochsen kann man gebrauchen. Sie werden gekocht und ausgesotten. Dadurch bekommt man ein Fett, welches das Klauenfett heißt und das man zum Schmieren der Uhren gebraucht.

Die Kuh nützt dasselbe, was der Ochse nützt. Sie zieht, man gebraucht ihr Fleisch, ihr Unschlitt, ihre Haut, ihre Hörner, ihre Klauen. Sie gibt aber noch mehr. Was denn? K. Milch. L. Was thut man mit der Milch? K. Man ißt und trinkt sie, man kocht und bereitet Suppe und andere Speise daraus. L. Was macht man aus der fetten Milch? K. Butter. L. Aus der geronnenen? K. Käse. L. Die Kuh ist so das nützlichste Thier. —

„Vater, kauf' ein Pferd," sagte der kleine Georg, „so können wir reiten." „Nicht," erwiederte Fritz, „lieber einen Ochsen, denn der Ochse gibt uns Fleisch und Unschlitt, wenn er todt ist, das Pferd aber nicht."

„Vater, kaufe eine Kuh," sagte Lischen, „denn dieselbe zieht wie der Ochs und gibt uns, wenn sie todt ist, Fleisch, Unschlitt und Haut gleich dem Ochsen; aber sie gibt uns auch Milch, Butter und Käse, was wir weder vom Pferde, noch vom Ochsen erhalten." Und der Vater willigte in Lischens Wunsch und schaffte eine Kuh. Warum?

Was nützt uns das Schaf? K. Es gibt uns Wolle. L. Wie bringt man denn diese Wolle herab? K. Man schneidet sie herab. L. Womit? K. Mit einer Schere. L. Darum sagt man auch: man scheret die Schafe. Zu welcher Zeit scheret man wohl die Schafe? Wenn es kalt oder warm ist? K. Wenn es warm ist. L. Warum denn? K. Damit es sie nicht friert. L. Wie heißt man die Zeit, da es kalt ist? K. Winter. L. Und die, da es warm ist? K. Sommer. L. Wenn scheret man also die Schafe? K. Im Sommer. L. Damit ihnen während des Sommers wieder frische

Wolle wächst, welche sie im Winter gegen die Kälte schützt. Wenn die Wolle noch auf dem Schafe ist, so ist sie mit Schmutz angefüllt und liegt verworren unter einander, so daß sie nicht gut abgeschoren werden kann. Man thut die Schafe deswegen vorher in das Wasser, in den Bach und wäscht sie und darauf schert man die Wolle ab. Jetzt wird sie getrocknet; da sie aber immer noch unrein und verworren ist, so wird sie kartätscht. Habt ihr schon eine Kartätsche gesehen? Beschreibung davon: Es ist ein Holz von der Größe (wird gezeigt); auf demselben sind kurze spitzige Nadeln angebracht; in der einen Kartätsche sind die Nadeln schwächer und lassen sich nach einer Seite zu biegen; auf der andern aber etwas stärker. Auf jene wird nun die Wolle gelegt und mit dieser fährt man darüber herunter. Dadurch wird die Wolle geordnet oder geschlacht. Nun wird sie gesponnen. Woran? K. An dem Rade. L. Was geschieht nun mit der gesponnenen Wolle? Was macht man damit? K. Sie wird entweder gestrickt oder gewebt. L. Was braucht man beim Stricken? K. Nadeln. L. Wie heißen dieselben? K. Stricknadeln. L. Was wird denn aus der Wolle gestrickt? K. Strümpfe und Handschuhe. L. Was wird denn aus der Wolle gewebt? K. Tuch. L. Wißt ihr wie der Mann heißt, welcher Tuch macht? K. Tuchmacher. L. Habt ihr schon Tuch machen sehen? K. — L. Habt ihr noch keinen Weber gesehen? K. Ja. L. Wie der Weber, so arbeitet auch der Tuchmacher. Was thut man denn mit dem Tuche? K. Man macht Hosen und Röcke daraus. L. Hosen und Röcke nennt man Kleider. Wie heißt der Mann, welcher Kleider macht? K. Schneider. L. Wie könnte man ihn anders nennen, weil er Kleider macht? K. Kleidermacher. L. Warum nennt man diesen Mann wohl Schneider? K. Weil er schneidet. L. Was schneidet er denn? K. Das Tuch. L. Und überhaupt das, woraus er Kleider macht. Was braucht er denn also zu seiner Arbeit? K. Eine Schere. L. Was noch? K. Nadeln, Garn ꝛc. L. Gibt uns das Schaf weiter nichts, als Wolle? K. Ja,

Fleisch und seine Haut. L. Zu was wird denn seine Haut gemacht? K. Zu Leder. L. Wie heißt der Mann, welcher Leder bereitet? K. Gerber. L. Wie sieht das Schafleder aus? K. Weiß. L. Wie wird man also den Gerber nennen können, der dieses weiße Leder macht? K. Weißgerber. L. Wie sieht dann das Leder vom Ochsen und von der Kuh aus? K. Gelb. L. Roth. Wie heißt deswegen der Gerber, der dieses macht? K. Rothgerber. L. Was wird denn aus dem Schafleder gemacht? K. Hosen. L. Auch Handschuhe und manches Andere. Von dem Schafe gebraucht man auch die Därme. Es werden daraus Saiten gemacht. (Der Lehrer zeigt sie auf seiner Violine). Das Schaf gibt uns auch Milch, die für manche Menschen sehr gesund ist. Ich will dir den Nutzen des Schafes im Reime sagen:

Von ihm gewinnet deine Mutter
Kostbare Milch und Käs' und Butter;
Dein Vater nimmt ihm alle Jahr
Sein dichtes, weißes, krauses Haar;
Das gibt dir Hut und Strümpf' und Kleider,
Das nährt den Weber und den Schneider.
Sein Darm befördert fröhlich sein,
Sein Koth schafft eurem Feld Gedeihn.
Sein Fleisch gibt euch gesunde Speise,
Sein Fell nützt ihr auf manche Weise.
Sein Fett erleuchtet auch die Nacht,
Aus ihm wird Tischlerleim gemacht. —

L. Was nützt uns denn die Ziege? K. Sie gibt uns Fleisch und ihre Haut. Auch ihre Hörner werden gebraucht.

Einst hütete ein Knabe seine Schafe. Unter demselben befanden sich einige Schafböcke oder Widder, die große gekrümmte Hörner auf ihrem Kopfe hatten. Der Knabe ergötzte sich oft daran, wenn er diese Thiere mit einander stoßen sah. Einmal ließ er sich gelüsten, selbst zu thun, als wollte er mit einem stoßen. Er legte sich deßhalb auf die Erde nieder und reizte den Bock zum Stoßen an; allein dieser rannte mit einer solchen Gewalt an ihn an, daß der Knabe mit einem Stoße umfiel und sich nicht mehr aufzuhelfen vermochte. Der grimmige Bock fuhr aber fort auf den armen Jungen zu stoßen und er würde ihn um-

gebracht haben, wenn nicht eine erwachsene Person dazu gekommen wäre. Halb todt wurde der Knabe weggetragen und er mußte lange liegen, bis er wieder geheilt war. Auch wurde er nie wieder ganz gesund. Was könnt ihr daraus lernen? —

Einmal war auch eine Magd, die die üble Gewohnheit hatte, wenn sie von dem Hause sich entfernte, die Hausthür und die übrigen Thüren im Hause offen zu lassen. Da war sie einst allein zu Hause. Die Mutter hatte ihr gesagt, daß sie die Thüre verschließen sollte, wenn sie sich entfernte. Allein die leichtsinnige Magd ließ das sogleich außer Acht. Sie ging zum Brunnen, um Wasser zu holen und ließ alle Thüren im Hause offen stehen. Während sie am Brunnen war und mit andern Mädchen plauderte, kam ein Ziegenbock an das Haus, ging in dasselbe und kletterte zur Stiege hinauf in den Boden. Da war ein großer Spiegel, der bis auf den Boden reichte. Der Geisbock sah hinein und glaubte, ein anderer Geisbock stände vor ihm. Er nahm eine drohende Stellung an und der Geisbock in dem Spiegel that dasselbe. Jetzt rannte er auf denselben ein und der Spiegel zerbrach in viele Stücke. Die Magd kam eben zum Hause herein und hörte das Geklingel. Sie trieb den Geisbock von dannen, aber der Spiegel war zerbrochen. —

L. Das Schwein, das ihr wohl alle kennt. Was hat es auf seinem Körper? K. Borsten. L. Wißt ihr, wozu sie dienen, wer sie braucht? K. Der Schuhmacher. L. Wohin thut der sie? K. an den Drath. L. Wovon ist der Drath. K. Von Garn. L. Es werden mehrere Fäden Garn zusammengedreht und gewichst. Womit? K. Mit Pech. L. Diese so verbundenen Fäden heißen Drath. Damit dieser Drath leicht durch die Löcher gezogen werden kann, so thut man was hinein? K. Borsten. L. Aus den Borsten wird aber noch etwas gemacht, das seinen Namen von ihnen hat? K. Bürsten. L. Wie heißt der Mann,

welcher sie macht? K. Bürstenmacher. L. Wozu braucht man die Bürsten? K. Zum Auskehren der Kleider. L. Gibt uns das Schwein weiter nichts? K. Ja, es gibt uns Fleisch. L. Sein Fett und sein Blut. Sein Fett heißt Speck und was wird aus seinem Blute gemacht? K. Würste. Bisweilen wird auch seine Haut gebraucht; aber das Schweinsleder ist nicht viel nütz, es hält nicht lang. Nun vernehmet eine Geschichte von einem Schweine.

Eine Mutter ging einst auf das Feld und zu Hause blieb Maria mit ihrem kleinen Schwesterlein, das in der Wiege schlief. Die Mutter hatte der Maria gesagt, daß sie sich nicht aus der Stube entfernen und auch die Thüre verschlossen halten sollte. Dessen ungeachtet ging sie zum Hause hinaus und ließ die Stubenthüre offen; da kam das Schwein aus dem Stalle hervor und lief durch die offene Thür in die Stube. Hier kam sie an die Wiege und biß mit ihrem Rüssel in den Arm des schlafenden Kindes. Dieß erwachte mit einem fürchterlichen Geschrei. Allein die Mutter kam in demselben Augenblicke herein uud rettete das Kind, daß es nicht von dem Schweine gefressen wurde. Nehmt dieß also zu Ohren!

Der Hund und die Katze. Was für ein Unterschied ist zwischen beiden? Schaut den Kopf von einem jeden an! Was hat die Katze für einen Kopf? K. Einen runden. L. Der Hund? K. Einen langen. L. Welches hat längere Ohren? K. Der Hund. L. Die Katze? K. hat kurze Ohren. L. Wie viele Beine haben sie? K. Vier. L. Was hast du gesagt? K. Sie haben vier Beine. L. Wie nennt man ihre Füße? K. — L. Tatzen oder Pfoten. Was haben sie an ihren Tatzen? K. Krallen. L. Welches hat schärfere Krallen? K. Die Katze. L. Was kann sie mit diesen Krallen? K. Krällen. L. Und sehr gut klettern. Betrachte ihren Schweif! Welcher Unterschied! Die Katze läßt den ihren hängen, der Hund ringelt den seinen. Läßt sich der Hund hören? Wie nennt man seinen Laut? K.

Bellen und Heulen. L. Läßt sich auch die Katze hören? K. Ja. L. Wie nennt man ihren Laut? K. Mauken. L. Auch heult sie manchmal.

L. Nützt der Hund etwas? K. Ja. L. Er bewacht das Haus und gibt Laut, wenn ein Fremder sich naht. Wenn er todt ist, so gibt er uns sein Fett, das für gewisse Krankheiten gut ist.

L. Was nützt die Katze? K. Sie fängt die Mäuse. L. Ist das gut? K. Ja, die Mäuse fressen alles an. L. z. B. Speck, Kleider, Brod.

An einem Orte waren einmal keine Katzen. Da nahmen die Mäuse so überhand, daß die Menschen gar nicht mehr essen konnten. Wenn sie sich zu Tische setzten, so hüpften die Mäuse von einem Teller zum andern, und sprangen in die Schüsseln, worin die Speisen waren. Als hierauf ein Mensch eine Katze herbeibrachte, so hatten die Bewohner die größte Freude und gaben viel Geld dafür.

Auch über den Hund will ich euch einige Geschichten erzählen.

Einst ging ein Vater mit seinem Hunde in den Wald. Nach einigen Stunden kam zwar der Hund zurück, aber nicht der Mann und fing einen solchen Lärm an, daß die Hausgenossen ein Unglück vermutheten. Der Hund lief so lange auf und ab, bis man ihm folgte; er führte sie zu einem Loche, in welchen der Mann lag, den man nun herauszog und ihm das Leben rettete.

Ein Mann reiste einmal von seinem Hause in einen fremden Ort. Er nahm seinen treuen Budel mit, weil die Hunde gern bei ihrem Herrn sind. Er ging aber nicht zu Fuß, sondern ritt. Als er wieder zurückreiste, stieg er von seinem Pferde ab, um ein wenig zu ruhen, da legte er auch seinen Geldgurt (ledernes Säcklein, das man um sich schnallt, worin man sein Geld hat) ab und vergaß es wieder mit zunehmen, als er weiter reiste. Sein treuer Pudel bemerkte das und wollte ihn daran erinnern. Er stellte sich vor das Pferd hin und wollte es nicht weiterlassen. Da

dieß nichts half, so fing er sogar an, das Pferd zu beißen und nun glaubte der Herr, sein Hund wäre wüthig. (Merkt euch dieses Wort.) Er zog also, so schwer es ihm ankam, seine Pistole hervor und schoß auf das Hündlein. Dieß mußte nun zurück bleiben, und der Herr ritt betrübt weiter. Auf einmal fiel ihm sein Geldgürtel ein und er kehrte wieder um. Als er an den bestimmten Platz kam, war das treue Hündlein zu der Geldgurt gekrochen und bewachte sie noch sterbend. Ach, wie schmerzte es nun den Herrn, daß er auf seinen guten Hund geschossen hatte, denn er wußte nun, daß dieser nicht wüthig war, sondern das Pferd deßwegen anfiel, damit sein Herr die Geldgurt mitnehmen sollte.

L. Was glaubte der Herr, daß mit seinem Hunde wäre? K. Er wäre wüthig. L. Wenn ist denn ein Hund wüthig? K. — L. Wenn ein Hund wüthig ist, so beißt er nach seinem eigenen Herrn; er säuft und frißt nicht mehr, läßt den Schweif und die Ohren sinken und die Zunge im Maule heraushängen. Er beißt dann alles, was ihm entgegenkommt und jeder Mensch und jedes Thier, das er beißt, wird ebenfalls wüthig. Sobald man deswegen merkt, daß ein Hund kein Wasser mehr saufen mag, auch nicht mehr frißt und nach den Leuten beißt, die er kennt, so muß man ihn fest einsperren und bewachen, und wenn es nicht anders mit ihm wird, tödten.

Gans und Ente, Hühner und Tauben.

L. Womit ist die Gans bedeckt? Was hat sie auf ihrem Körper? K. Federn. L. Was haben die Thiere auf ihrem Körper, die wir bisher gehabt haben? K. Haare. L. Und eines, das Schaf, Wolle. Wie viele Beine und Füße hatten die bisherigen? K. 4. L. Die Gans ꝛc. aber? K. 2. L. Betrachtet den Kopf der Gans, in was endigt derselbe? Was hat die Gans am Ende des Kopfes? K. Einen Schnabel. L. Die bisherigen Thiere hatten ein Maul, welche haben aber einen Schnabel? K. Gans, Ente ꝛc. L. Betrachtet die Gans und die Ente, ist kein Unterschied zwischen beiden?

K. Ja,

K. Ja, die Gans ist größer. L. Was nützt uns die Gans? K. Sie gibt uns Federn. L. Wie bekommen wir diese Federn von ihr? K. Sie werden ihr ausgerupft. L. Zu welcher Zeit dürfen ihr wohl die Federn ausgerupft werden? K. Im Sommer. L. Warum wohl im Winter nicht? K. Weil es da zu kalt ist. L. Was würde mit ihr geschehen, wenn man ihr die Federn nähme, wenn es kalt ist? K. Sie würde erfrieren. L. Wo werden ihr die Federn ausgerupft? K. Am Bauche. L. Was thut man denn mit diesen Federn? K. Man thut sie in die Betten. L. Thut man sie denn immer sogleich in die Betten? K. Nein. L. Wohin thut man sie denn unterdessen? K. In einen Topf. L. Oder auch in einen Sack, damit keine verloren geht. Warum thut man sie denn in die Betten? K. Damit man weich liegt. L. Was thun sie noch mehr? K. Sie wärmen auch. L. Wenn die Gans todt ist, was nützt sie uns da? K. Sie gibt uns ihr Fleisch. L. Dann bekommen wir auch jene großen Federn, die sich in ihren Flügeln befinden. Wozu brauchen wir dieselben? K. Zum Schreiben. L. Betrachtet eine solche Feder! Wie nennt man das Dicke, womit die Feder in dem Flügel steckt? K. Kiel. L. Wenn man diesen Kiel aufschneidet, was sieht man innen? K. — Der Lehrer zeigt es und nennt es die Seele. L. Was auf das dünnere Ende zu an beiden Seiten hinausgeht, wie heißt das? K. Die Federn. L. Worin lebt die Gans gern? K. In dem Wasser. L. Welches Thier lebt auch noch gern im Wasser? K. Die Ente. L. Was können sie im Wasser? K. — L. Sinken sie denn unter oder schweben sie oben auf? K. Sie schweben oben auf. L. Wie nennt man dieses Obenaufschweben? K. Schwimmen. L. Habt ihr die Gänse und Enten noch nicht betrachtet, wenn sie schwimmen? Wo haben sie ihre Beine und Füße? K. Hinten. L. Sie strecken sie zurück und schieben sich mit denselben fort. Was haben sie deßwegen zwischen ihren Zehen? K. Eine Haut. L. Weil ihnen dieselbe zum Schwimmen dient, so heißt sie Schwimmhaut. Haben die Hühner und Tauben auch eine solche Haut? K. Nein.

L. Was können sie deßhalb nicht? K. Nicht schwimmen. L. Das können sie auch aus einem andern Grunde nicht. Wenn eine Henne oder eine Taube in das Wasser kommt, so dringt das Wasser sogleich in ihre Federn ein, bei den Gänsen und Enten aber nicht. An den Federn dieser läuft das Wasser oben weg, es dringt nicht ein.

L. Was nützt uns denn die Ente? K. Sie gibt uns ihr Fleisch. L. Kann man auch ihre Federn gebrauchen? K. Nein. L. Bisweilen werden sie wohl auch in die Betten gefüllt; aber sie sind nicht so gut als die Gänsefedern, sie wärmen nicht so sehr als diese und sind auch schwerer und dichter.

L. Welcher Unterschied ist zwischen der Henne und der Taube? K. Die Henne ist größer. L. Kann sie schwimmen? K. Nein. L. Fliegen? K. Ein wenig. L. Aber die Taube? K. Kann sehr gut fliegen. L. Was nützt die Henne? K. Sie gibt Eier und Fleisch. L. Die Taube? K. Blos Fleisch.

Ein Knabe kaufte einst ein Paar Tauben und brachte sie in ein Haus. Er ließ sie ausfliegen und nach kurzer Zeit waren sie nicht mehr da. Da kam nach einigen Tagen der Knabe, von dem er sie gekauft hatte und brachte sie ihm wieder. Jetzt wußte er, wohin sie geflogen waren; aber er wunderte sich, daß die Tauben den Weg wieder gefunden hatten. Die Tauben fliegen also gern wieder an den Ort, von welchem sie hergekommen sind und mag derselbe auch noch so weit entfernt sein.

12.

Gespräche über die gute Behandlung der Thiere.

L. Letzthin haben wir uns über die Thiere unterhalten, die in unserm Hause sind. Ist es denn gut, daß wir diese Thiere haben? Wenn wir kein Pferd, keinen Ochsen,

und keine Kühe hätten, was müßten wir selbst thun? K. Wir müßten selbst ziehen. L. Wir müßten uns selbst an den Wagen spannen und denselben fortschleppen. Würde uns das leicht werden? K. Nein, schwer. L. Es würde uns sehr sauer werden und wir würden doch nicht viel fortbringen. Wie viele Menschen dürften sich an einen Wagen, der beladen ist, spannen, um denselben fortzubringen! Denn wer ist stärker, die Menschen oder die Pferde, Ochsen und Kühe? K. Die ꝛc. L. Wie wollten wir also unsere Steine, unsern Kalk, unser Zimmer zum Hause herbeibringen, wenn wir diese Thiere nicht hätten! Was nützen sie uns aber noch mehr? K. Sie geben uns Fleisch. L. Was thun wir mit dem Fleisch? K. Wir essen es. L. Alles, was man ißt und trinkt, nennt man Nahrung. Geben uns die Thiere blos Fleisch zur Nahrung? Ißt man blos das Fleisch von ihnen? K. Nein, auch die Milch. L. Von welchen? K. Von der Kuh und von der Geis. L. Was geben sie uns auch noch? K. Eier. L. Welche? K. Die Henne. L. Die Haut? K. Der Ochs, die Kuh ꝛc. L. Von der wir uns Schuhe, Stiefeln und Hosen machen. Denkt an das Schaf! K. Es gibt uns Wolle. L. Woraus wir uns Tuch bereiten, womit wir uns kleiden. Sie geben uns also Kleider. Denkt an die Gans! K. Sie gibt uns Federn. L. Wodurch wir uns warme Betten bereiten. Da uns nun die Thiere so viel Gutes geben, wie müssen wir sie behandeln? K. Gut. L. Wenn behandeln wir sie aber gut?

Einmal schickte ein Vater seinen Sohn mit einem Wagen zu dem Steinbruche, um Steine zu holen. Er lud zu viel auf und als die Ochsen es nicht ziehen konnten, hieb er auf sie los. Jetzt mußte er einen Hügel hinan, da fielen die Thiere auf die Knie nieder, und der Wagen ging eher rückwärts als vorwärts. In der Nähe war ein Haus, aus welchem er Unterstützung haben konnte. Er ging aber nicht dahin, sondern trieb die Ochsen fort, und hieb beständig auf sie ein, bis sie nicht mehr gehen konnten. Hat dieser

die Thiere gut behandelt? K. Nein. L. Wienach nicht? K. Weil er zu viel auflud und sie so schlug. L. Wie würde es ihm gefallen haben, wenn man ihn an einen Wagen gespannt und gehauen hätte, wenn auch die Last desselben zu schwer für ihn gewesen wäre?

Einst war eine Mutter des Morgens verreist und hatte ihrer Tochter aufgetragen, die Kuh zu füttern. Allein der Mittag kam, das Mädchen aß und gab der Kuh nichts. Es kam der Abend, das Mädchen aß wieder und die Kuh bekam wieder nichts. Da brummte und blökte das arme Thier vor Hunger; doch das Mädchen sagte: jetzt ist es einmal Abend, sie wird schon bis morgen warten können. Als sie des Morgens aufstand, dachte sie wieder nur an sich, verzehrte ihre Suppe, und die Kuh erhielt nichts, bis zu Mittag. Da kam die Mutter nach Hause und ihr erstes Geschäft war, daß sie in den Stall ging, um nach der Kuh zu sehen. An dem Futter bemerkte sie, daß die Kuh während ihrer Abwesenheit nichts erhalten hatte. Sie fütterte und tränkte sie nun desto sorgfältiger und sagte zu dem Mädchen: weil du so unbarmherzig gegen die Kuh warest und ihr fast 2 Tage nichts zu fressen gabest, so sollst auch du 2 Tage hungern müssen und sie gab ihr darum nichts bis den dritten Tag. Wer Thiere hungern und dürsten läßt, verdient selbst nichts zu essen und zu trinken.

Einmal fuhr ein Mann Steine zu seinem Hause herbei. Es war im Winter, wo eine strenge Kälte herrschte. Als er zurückfuhr, fror ihn und er ging in ein Haus, um sich zu wärmen. Hier blieb er sehr lange und die Ochsen mußten in der Kälte stehen bleiben. Da sagte der Mann des Hauses, worin er war: Wie wird es doch deine armen Ochsen frieren! Ich will sie abspannen und in meinen Stall bringen. Jener wollte es zwar nicht zulassen, aber dieser that es nicht anders. Denn er sagte: auch die Thiere haben Gefühl und es thut ihnen wehe, wenn

sie in der Kälte stehen müssen. Welcher Mann gefällt euch besser?

Ein Knabe hatte einmal eine junge Katze, die er grausam behandelte. Er band ihr eine Schnur um den Hals und drosselte sie; er hob sie bei den Ohren und beim Schwanz in die Höhe und ließ sie in freier Luft zappeln. Das sah einmal ein Mann. Er warf dem Knaben ebenfalls einen Strick um dem Hals und zerrte ihn eine Strecke herum. Darauf nahm er ihn bei den Beinen und ließ ihn den Kopf abwärts einige Minuten zappeln. Da schrie der Knabe und weinte und jammerte laut. Der Mann aber sagte: Wie du die Katze behandeltest, so behandelte ich dich. Wie es dich schmerzet, wenn man dich drosselt und aufhängt, so schmerzt es auch die Katze.

Daß auch das Thier empfinde Schmerz
Bedenke stets, o menschlich Herz.

Wer über armer Thiere Schmerz sich freuen kann,
Der hat gewiß kein gutes Herz, den meide man.

Quäle nie ein Thier zum Scherz,
Denn es fühlt wie du den Schmerz.

Wiederholung zur technischen Uebung im Sprechen.

Was die Thiere haben.

Wer hat eine Mähne? Das Pferd hat eine Mähne.
" " einen Huf? Das Pferd hat einen Huf.
" " Klauen? Der Ochs hat Klauen.
" " Krallen? Die Henne hat Krallen.
" " Pfoten? Die Katze hat Pfoten.
" " Borsten? Das Schwein hat Borsten.
" " Wolle? Das Schaf hat Wolle.
" " Federn? Die Gans hat Federn.
" " Haare? Das Pferd ꝛc. hat Haare.
" " einen Schnabel? Die Gans ꝛc. hat einen Schnabel.

Wer hat eine Schwimmhaut? Die Gans ꝛc. hat eine Schwimmhaut.
" " Hörner? Der Ochs ꝛc. hat Hörner.
" " einen Schweif? Der Ochs ꝛc. hat einen Schweif.

Was sie geben.

Was gibt die Kuh? Die Kuh gibt Milch.
" " das Schwein? D. Schwein gibt Fleisch u. Borsten.
" " das Schaf? Das Schaf gibt Wolle.
" " die Gans? Die Gans gibt Federn.
" " die Henne? Die Henne gibt Eier.

Was sie thun.

Was thut das Pferd? Das Pferd zieht.
" " der Ochs? Der Ochs zieht.
" " die Kuh? Die Kuh zieht.
" " die Gans? Die Gans schwimmt.
" " die Henne? Die Henne legt Eier.
" " die Katze? Die Katze mauf't.
" " der Hund? Der Hund wacht.
Wer wiehert? Das Pferd wiehert.
" brüllt? Der Ochse brüllt.
" bellt? Der Hund bellt.
" blöckt? Das Schaf blöckt.
" mäckert? Die Geis mäckert.
" gackert? Die Henne gackert.
" grunzt? Das Schwein grunzt.
" maukt? Die Katze maukt.
" schwimmt? Die Gans schwimmt.
" fliegt? Die Taube fliegt.

Woher die Dinge kommen.

Von wem kommt die Milch? Die Milch kommt von der Kuh.
" " " " Feder? Die Feder kommt von der Gans.
" " " das Ei? Das Ei kommt von der Henne.
" " " " Fleisch? Das Fleisch kommt von dem Ochsen ꝛc.

Von wem kommt die Borste? Die Borste kommt von dem Schwein.
" " " die Wolle? Die Wolle kommt von dem Schaf.
" " " das Horn? Das Horn kommt von dem Ochsen ꝛc.

Von was die Dinge gemacht werden.

Von was wird die Butter gemacht? Die Butter wird von der Milch gemacht.
" " " der Käse gemacht? Der Käse wird von der Milch gemacht.
" " " das Leder gemacht? Das Leder wird von der Haut gemacht.
" " " die Bürste gemacht? Die Bürste wird von der Borste gemacht.
" " " die Saite gemacht? Die Saite wird von den Därmen gemacht.
" " " das Tuch gemacht? Das Tuch wird von der Wolle gemacht.
" " " der Kamm gemacht? Der Kamm wird von Horn gemacht.
" " " die Seife gemacht? Die Seife wird von Unschlitt gemacht.
" " " das Licht gemacht? Das Licht wird von Unschlitt gemacht.
" " " das Hufeisen gemacht? Das Hufeisen wird von Eisen gemacht.

Was die Handwerker thun.

Was thut der Lichterzieher? Der Lichterzieher zieht Lichter.
" " " Seifensieder? Der Seifensieder siedet Seife.
" " " Kammmacher? Der Kammmacher macht Kämme.
" " " Tuchmacher? Der Tuchmacher macht Tuch.
" " " Gerber? Der Gerber macht Leder.

Was thut der Bürstenmacher? Der Bürstenmacher macht Bürsten.
" " " Schneider? Der Schneider macht Kleider.
" " " Schuhmacher? Der Schuhmacher macht Schuhe.
" " " Strumpfwirker? Der Strumpfwirker macht Strümpfe.

13.

Gespräch über die menschlichen Bewohner des Hauses.

L. Sind in dem Hause blos Thiere z. B. Pferde, Ochsen ꝛc.? K. Nein, auch Menschen. L. Wohnen denn die Menschen und die Thiere beisammen? K. Nein. L. Wo sind die Menschen? K. In der Stube. L. Wo die Thiere? K. In dem Stalle. L. Ist denn also zwischen den Menschen und Thieren ein Unterschied? K. Ja. L. Laßt uns den Menschen betrachten, wie wir die Thiere betrachtet haben. Wie heißt der oberste Theil am Menschen? K. Der Kopf. L. Was seht ihr alles an dem Kopfe? K. Haare, Augen, Ohren, Mund. L. Ich glaube, wir haben noch mehr an ihm zu betrachten. Wie heißt der vordere Theil? K. Die Stirn. L. Der höchste Theil mitten im Kopfe — der Scheitel. Was ist unter der Stirn? K. Die Augen. L. Laßt uns die Augen noch ein wenig betrachten! Könnt ihr die Augen nicht zumachen oder decken? K. Ja. L. Wie heißt man die Haut, womit man sie deckt? K. Augendeckel. L. Ist es gut, daß wir die Augendeckel haben? K. Ja, damit kein Staub hineinfällt. L. Wie nennt man die kleinen Haare, die vorne am Augendeckel sind? K. — L. Augenwimpern. Was seht ihr über den Augendeckeln? K. Augenbraunen. L. Ist es auch gut, daß wir diese haben? K. Ja. L. Damit der Schweiß, der von der Stirne kommt, abgeleitet wird. Wie nennt man die Theile (auf die Schläfe

zeigend)? K. — L. Was steht unter den Augen mitten im Gesichte? K. Die Nase. L. Was thut man mit der Nase? K. Schmecken. L. Riechen. Was ist unter der Nase? K. Der Mund. L. Wie nennt man diese äußern Theile des Mundes (auf die Lippen zeigend)? Was seht ihr im Munde? K. Die Zunge, die Zähne. L. Was thut ihr mit den Zähnen? K. Beißen. L. Was mit der Zunge? K. Reden, essen. L. Wenn etwas auf eure Zunge kommt, so wißt ihr, wie es schmeckt. Mit der Zunge schmeckt man. Was steht unter dem Munde? K. Der Bart. L. Wie heißt man diese Theile (auf die Wangen zeigend)? Diese (auf die Backen zeigend)? Wie nennt man diesen ganzen Theil (auf das Gesicht zeigend)? Welche Farbe hat es? Was ist unter dem Kopfe? K. Der Hals. L. Unter dem Halse (auf die Brust zeigend)? Unter der Brust? K. Der Bauch. L. Wie heißt der Theil hinter der Brust? K. Der Rücken. L. Was geht zu beiden Seiten hinaus? K. Die Arme. L. Wie nennt man den obersten Theil, wo die Arme beginnen? K. Die Schultern. L. Den untern. K. Die Achseln. L. Wie nennt man den obersten stärksten Theil des Armes? K. Den Oberarm. L. Den untern? K. Den Unterarm. L. Vorderarm. Was ist an dem Arme? K. Die Hand. L. An der Hand? K. Die Finger. L. Wie viel? K. 5. L. Die Namen derselben? K. Daumen, Zeigefinger, Mittelfinger, Goldfinger, kleiner Finger. L. An den Fingern? K. Die Nägel. L. Worauf steht und geht der Mensch? K. Auf den Beinen und Füßen. L. Wie viele? K. 2. L. Der oberste Theil des Beines heißt das Oberbein, der untere Theil? K. Das Unterbein. L. Was ist am Unterbein? K. Die Wade und das Schienbein. L. Beim Anfange der Füße? K. Die Knorren? L. Am Fuße? K. Die Ferse, die Fußsohle, das Fußbrett, der Oberfuß, die Zehen, die Zehennägel.

14.

Der Mensch wird mit dem Thiere verglichen.

L. Der Mensch hat einen Kopf; wer hat ebenfalls einen Kopf? K. Die Thiere. L. Was hat der Mensch unter dem Kopfe? K. Einen Hals. L. Wer hat ebenfalls einen Hals? K. Die Thiere. L. Die Menschen haben Augen und Ohren. K. Das Thier auch; die Menschen haben Beine, das Thier auch. L. Aber seht den Menschen genauer an! Ihr werdet sogleich sehen, daß er in Vielem anders beschaffen ist, als das Thier. Wie steht und geht er? Der Lehrer nimmt ein Lineal und hält es zuerst aufwärts und hernach horizontal und fragt, ob dasselbe das erste Mal auch so gehalten wurde, als das 2. Mal. Die Kinder antworten: Nein. L. Wie hielt ich es denn zuerst? (Sie zeigen es.) Deutet das durch einen Strich an der Tafel an. (Sie machen einen senkrechten Strich an dieselbe.) Wie hielt ich es denn zuletzt? K. So (indem sie eine wagrechte Linie an die Tafel machen). L. Wie steht und geht denn der Mensch? So — senkrecht, oder so — wagrecht? K. Senkrecht. L. Schaut die Thiere z. B. die Pferde an, stehen diese auch so wie der Mensch? K. Nein. L. Wie denn? (Sie zeigen auf die wagrechte Linie hin.) Also wagrecht. Weil der Mensch aufrecht gerichtet ist, wohin kann er sehen, blos auf die Erde, oder auch gen Himmel? K. Auch gen Himmel. L. Blos nach unten, oder auch nach oben? K. Auch nach oben. L. Welches sieht schöner, wenn man aufwärts gerichtet ist, oder abwärts? K. Wenn man aufwärts gerichtet ist. L. Wie müßt ihr also euern Kopf halten, abwärts oder aufwärts? K. Aufwärts. L. Doch nicht so (er zeigt es), sondern so, daß ihr gerade aussehet (er zeigt es ebenfalls). Dürft ihr euern Körper schief halten (wird gezeigt)? K. Nein, senkrecht.

Trag' deinen Leib nicht schief,
Den Kopf nicht hoch, nicht tief;

Sei höflich und bescheiden,
So wird man dich wohl leiden.

L. Auf was stehen wir? K. Auf den Beinen und Füßen. L. Wie viele Beine und Füße haben wir? K. 2. L. Wie viele hat das Pferd, der Ochs ꝛc.? K. 4. L. Was haben wir statt der 2 Vorderbeine des Pferdes? K. Die Arme und Hände. L. Was können wir mit den Händen? K. Arbeiten. L. Was arbeiten wir z. B.? K. Spinnen, weben, dreschen, schreiben, nähen. L. Kann ein Thier nähen? Könnte es die kleine Nadel, den feinen Faden halten? Könnte es schreiben lernen? Könnte es weben oder stricken? Mit unsern Händen können wir also viel feinere Arbeiten verrichten, als das Thier. Dieß kann nur ziehen und tragen, weil ihm die Arme und Hände fehlen.

Es war einmal ein Knabe, der fast überall, wo er war, sich auf seine Arme und Hände niederließ und wie die Thiere auf allen Vieren herum sprang. Wenn er arbeiten sollte, z. B. schreiben oder Kräuter pflücken, hat er lieber jenes Spiel getrieben. Hat der seine Arme und Hände recht gebraucht? K. Nein. L. Denn statt zu arbeiten, ist er auf den Boden gekrochen.

Besser sind wir als das Thier,
Arm' und Hände haben wir.
Willst du aber sie recht üben,
Mußt du auch die Arbeit lieben.

Der Mann mit dem hölzernen Fuß.

Vor Thomas Haus kam einst ein Mann mit einem hölzernen Fuße. Thomas gab ihm einen Groschen, und sagte: „Durch was für ein Unglück habt ihr, guter Mann, euren Fuß verloren?" „Ach, mein Knabe," antwortete der Bettler mit einem tiefgeholten Seufzer, „ich war wohl selbst Schuld an meinem Unglück; ich kann nie daran denken, ohne mein Elend doppelt zu fühlen. Da ich noch jung, und etwa so groß als du war, rang ich aus Scherz mit einem andern Knaben; er warf mich zu Boden, fiel auf mich, und — mein Bein war entzwei. O was ich für Schmerzen

leiden mußte! Man nahm mir ein Schieferbein nach dem andern heraus; endlich kam der Brand dazu, und man mußte mir, um noch mein Leben zu retten, den Fuß ganz abnehmen. Meine Aeltern hab' ich früh verloren: arbeiten, wie du siehst, kann ich nicht; jetzt muß ich" — da wischte er sich eine Thräne aus dem Auge — „gleichwohl betteln. Gott vergelt dir es tausendfach!"

O welche Wohlthat sind gerade Glieder!
Man bricht sie leicht und heilt sie selten wieder.

Alles, was dir schaden kann,
Wende nie als Spielwerk an.

Messer, Gabel, Scheer' und Licht
Taugen kleinen Kindern nicht.

L. Was hat das Pferd für einen Kopf? K. Einen langen. L. Der Mensch aber einen runden. Wie nennt man den vordern Theil des Kopfes? K. Gesicht. L. Was seht ihr im Gesichte? K. Die Augen, die Nase und den Mund. L. Wo stehen die Augen des Pferdes, des Ochsen ꝛc. Stehen sie vorne im Gesichte oder neben? K. Neben. L. Bei den Menschen? K. Vorne. L. Und welche sind schöner, die Menschen- oder Thieraugen? K. Die Menschenaugen. L. Hell und klar blicken die Augen des Menschen hervor.

Schon an den Augen sieht man es dem Menschen an,
Daß er geschickter ist als wie das Thier und denken kann.

L. Mit seinem Auge kann er in die Höhe und in die Tiefe blicken; darf er also immer zu Boden schauen? K. Nein. L. Wenn er mit einem andern spricht, auf wen muß er blicken? K. Auf den andern.

Wer das Aug' zu Boden schlägt,
Dem kann man nicht trauen recht.

L. Was haben manche Thiere auf ihrem Körper? K. Haare. L. Was haben andere darauf? K. Federn. L. Andere? K. Wolle, Borsten. L. Was haben aber die Menschen darauf? K. Nichts. L. Ihr Körper ist nackt. Warum haben denn die Thiere Haare, Federn, Wolle auf ihrem Körper? K. Damit es sie nicht friert. L. Was thun denn die Menschen, damit es sie nicht friert? K. Sie ziehen Klei-

der an. L. Bedecken sie sich wohl nur mit Kleidern, daß es sie nicht friert? Wäre es wohl schicklich, nackt zu gehen, wenn es einen auch nicht fröre? K. Nein. L. Der Mensch müßte sich ja schämen, wenn er sich nackt zeigte.

L. Welche Farbe hat das Gesicht des Menschen und sein ganzer Körper? K. Die weiße. L. Wie sehen aber die Thiere? K. Schwarz. L. Grau und schmutzig. Wer hat denn also einen schönern Körper? K. Der Mensch. L. Wie schön steht er da in seiner aufrechten oder senkrechten Stellung, wie schön sieht nicht sein Angesicht, wie herrlich sieht nicht sein Auge umher, wie zart gebaut ist nicht sein Körper vom Kopfe bis zum Fuße! Weil wir also einen so schönen Körper haben, wie müssen wir ihn halten? K. Schön. L. Wenn halten wir ihn denn schön? K. — L. Welche Farbe hat denn unser Körper, weil keine Haare, keine Borsten, keine Federn darauf sind, eine rothe, schwarze, gelbe oder weiße? K. Eine weiße. L. Gefällt euch diese weiße Farbe? K. Ja. L. Damit er nicht schwarz oder grau wird, was müssen wir also thun? K. Wir müssen ihn waschen. L. Was setzt sich an unsern Körper an, wenn wir ihn nicht waschen? K. Schmutz. L. Sieht ein schmutziger Körper schön? K. Nein, garstig. L. Häßlich und ekelhaft.

Reinlichkeit erhält den Leib,
Zieret Kinder, Mann und Weib.

L. Zu welcher Zeit muß man sich denn waschen? K. Des Morgens. L. Auch des Mittags, wenn man gegessen hat und nach jeder Verrichtung, wodurch Schmutz an den Körper gekommen ist. Nicht blos das Gesicht, sondern auch Hals, Arme und Hände muß man mit frischem Wasser waschen. Bisweilen muß man auch den ganzen Körper reinigen, indem man sich badet. Worin badet man sich denn? K. Im Weiher und Bache. L. Warum braucht man die Theile des Körpers außer den Händen und dem Gesichte nicht so oft zu waschen? K. Weil dieselben bedeckt sind. L. Was kömmt denn aber an die Bedeckung, an die

Kleidung? K. Schmutz. L. Was muß man also mit den Kleidern thun? K. Man muß sie waschen. L. Und sonst noch reinigen, ausklopfen und ausbürsten. Damit die Haare den Kopf nicht verunstalten, was muß man denn thun? K. Man muß sich kämmen. L. Was muß man mit den Finger- und Zehennägeln thun? K. Man muß sie abschneiden. L. Sieht das schön, wenn die Menschen so lange Finger- und Zehennägel haben? K. Nein. L. Häßlich und ekelhaft.

Halt reinlich deinen Leib
Vom Kopf bis zu den Füßen,
Dann wirst du fähig sein,
Gesundheit zu genießen.

Es war einmal ein Knabe, Namens Reinlieb, derselbe stand früh Morgens auf und kleidete sich sogleich an. Darauf nahm er ein frisches Wasser zur Hand und wusch sich an Händen und im Gesicht. Alsdann ergriff er den Kamm oder nahm blos seine Hand und brachte die Haare in Ordnung. Auch die Bürste vergaß er nicht, um seine Kleider von Staub zu reinigen. Hatte er etwas gearbeitet, wodurch sein Körper schmutzig geworden war, so reinigte er ihn ebenfalls wieder. Nach dem Essen wusch er sich den Mund mit Wasser aus und reinigte die Zähne. Er hatte auch immer ein Tuch in seiner Tasche, um Nase und alle Theile seines Körpers rein zu halten. Wenn er mit Jemand sprach, so blickte er ihn offen ins Gesicht und stand gerade vor ihm. Dadurch gewannen ihn seine Aeltern und alle Menschen lieb, mit denen er umzugehen hatte. Er gab den Leuten oft die Hand, und diese gaben ihm gern die ihrige, weil er so reinlich war. Man blickte ihn gern an, weil er seinen Körper so gut hielt und gab ihm auch oft Geschenke.

Dagegen war einmal ein anderer Knabe, Namens Peter, derselbe lief erst längere Zeit unbekleidet in der Stube und im Hause umher, bis er an seine Geschäfte ging. Nach mehrmaligem Mahnen kleidete er sich endlich an, vor dem Waschen aber hatte er einen ordentlichen Abscheu. Seine Haare ließ er immer ungekämmt, darum befanden sich in

denselben oft Federn und Stroh. In seinem Gesichte waren sehr oft ekelhafte Flecken des Nasenausflusses, weil er kein Taschentuch bei sich trug, um sich zu reinigen. Seine Kleider waren immer mit Staub und Schmutz bedeckt und wenn er mit Jemand sprach, so blickte er auf den Boden oder auf die Seite. Bald ließ er seinen Körper auf diese, bald auf jene Seite hängen. Bisweilen versuchte er den Menschen die Hand zu reichen, aber Niemand gab ihm gern die seinige, weil er so schmutzig war. Kein Mensch mochte ihn gern sehen und hatte ihn lieb, weil er ein so ekelhafter Knabe war. —

Niemand mag die Kinder seh'n,
Die zerlumpt und schmutzig geh'n.

Einst waren mehrere Knaben; dieselben hatten sich entschlossen, in einem Weiher zu baden. Sie liefen vorher sehr munter auf und ab und hatten sich dadurch sehr erhitzt. Drei davon wollten sich hierauf entkleiden und dadurch allmählich abkühlen, und dann wollte jeder unbemerkt in das Wasser gehen. Der Vierte aber entkleidete sich und sprang sogleich in das Wasser. Kaum war er aber darin, so sank er um und würde ertrunken sein, wenn nicht der muthigste von den dreien, die außen waren, hineingesprungen wäre und hätte ihn herausgezogen. Er hatte lange zu thun, bis er sich wieder erholte. Da waren die andern von Neuem gewarnt und nahmen sich vor, nie, wenn sie erhitzt sind, in das Wasser zu gehen und sich zu baden.

Einmal wollte sich auch ein Knabe baden und ging an einen Bach. Er kam an eine Stelle, von der er nicht wußte, wie tief sie war. Dessenungeachtet ging er hinein; aber wie erschrak er, als er immer tiefer sank und nichts vorhanden war, wodurch er sich erhalten konnte. Das Wasser schlug über ihn zusammen, die Fluthen erstickten ihn und als Leiche wurde er herausgezogen. Denkt euch nun den Jammer seines Vaters und seiner Mutter!

15.

Auffassung der innern Vorzüge des Menschen vor dem Thiere.

Denken.

L. Gestern habt ihr mir schon viele Vorzüge des Menschen vor dem Thiere angegeben, heute wollen wir deren noch mehr aufsuchen.

Einst kam ein Knabe an eine Grube, welche mit Streuästen überlegt war. Er besah sie und fast wäre ihm die Lust angekommen, sich auf die Aeste zu begeben. Da dachte er aber: gehe ich hinauf, so können sie leicht nachgeben und falle ich hinein, so kann ich ein Bein oder sonst ein Glied brechen oder mich auch gar zu Tode fallen, denn die Grube kann tief sein. Er hielt sich also entfernt. Bald darauf kam ein Hund, derselbe ging an die Grube, roch lange um dieselbe herum und stieg endlich auf die Streu. Kaum war er aber mit den Vorderfüßen auf dieselbe gekommen, so fiel er hinein und ein schreckliches Gewinsel begann in der Grube. Das Gewinsel lockte die Leute herbei und unter denselben war auch der Herr des Hundes. Er ließ denselben durch Leitern, Stricke und Körbe herausbringen; aber der Hund hatte die Beine gebrochen und konnte nicht mehr geheilet werden.

L. Warum ging der Knabe nicht auf die Grube? K. Weil er dachte, er fiele hinein. L. Er dachte also, sagst du, oder er konnte denken.

L. Weil der Knabe dachte, was hat er geglaubt oder sich vorgestellt, daß geschehen könne, wenn er auf die Streu ging? K. Er könne hineinfallen. L. Und wenn er hineinfiele, was hat er sich daraus vorgestellt? K. Er könne ein Bein brechen. L. Er hat sich also vorstellen können, was geschieht, wenn er auf die Streuäste ginge. War das bei dem Hund auch der Fall? K. Nein. L. Was war bei dem nicht der Fall? K. Er hat sich nicht vorstellen können, was

geschieht, wenn er ꝛc. L. Da sagt man also: Der Mensch kann denken, das Thier nicht.

Einst baute ein Mann ein Haus und fuhr einmal nach dem Steinbruche, um Steine zu holen. Er nahm seinen kleinen Sohn Georg mit sich und auch seinen Hund, den Spitz. Auf dem Rückwege mußte er an großen Steinhaufen vorüberfahren. Da liefen die Räder auf der einen Seite des Wagens auf diese Steinhaufen hinauf und der Wagen bekam eine sehr starke schiefe Richtung. Der Knabe ging auf der Seite, wohin der Wagen hing und auch der Spitz befand sich da. Als der Knabe den schwankenden Wagen sah, so entfernte er sich sogleich von demselben und lief so weit weg, daß ihm nichts mehr geschehen konnte, wenn der Wagen umfiel. Der Wagen stürzte wirklich um, und traf den Hund, der sich nicht entfernt hatte. L. Warum entfernte sich der Knabe? K. Weil er glaubte, der Wagen fiele um. L. Und woraus hat er dieß geschlossen? K. Weil er auf einen Steinhaufen ging. L. Konnte denn das der Hund nicht auch sehen? K. Ja. L. Denn er hatte ja auch Augen. Er hat es wohl auch gesehen; was hat er sich aber nicht vorgestellt? K. Daß er umfiele. L. Was hat der Knabe ferner gedacht, da er sich vorstellte, daß der Wagen umfiele? K. Er würde ihn treffen. L. Und wenn er ihn träfe? K. Er würde ihn erschlagen. L. Er konnte also denken, denn er hatte sich vorgestellt, was daraus entstehen kann, wenn der Wagen über die Steinhaufen ginge.

Einst hatte ein Vater in dem Walde Bäume umgeworfen, weil er sich ein Haus bauen wollte. Er nahm hiezu seinen Jungen, den kleinen Friedrich mit. Mit demselben lief auch der Hund, der große Spanner. Als der erste Baum umgesägt wurde, so gab der kleine Friedrich schon Obacht, wohin derselbe fallen würde. Als er nun zum Umfallen kam, so drehte er sich auf die Seite, wo Friedrich stand. Eilig entfernte sich dieser und begab sich auf die ent-

gegengesetzte Seite. Der Hund blieb aber auf jener Seite stehen. Da traf ihn ein Ast des Baumes und verwundete ihn. Warum gab Friedrich Obacht, wohin der Baum fiel? K. Damit er nicht getroffen würde. L. Und warum wollte er nicht getroffen werden? K. Weil er hätte erschlagen werden können. L. Er hat sich also vorgestellt, was daraus entsteht, wenn er vom Baume getroffen wird. War das bei dem Hunde auch der Fall? K. Nein. L. Er konnte also nicht denken, Friedrich aber konnte denken.

Ein Schuhmacher schickte einst seinen kleinen Sohn, Andreas, auf ein benachbartes Dorf, um ein Paar Schuhe hinzutragen. Der Kleine nahm seinen Pudel mit, damit er unterwegs einen Gesellschafter hätte. Als sie eine Strecke gegangen waren, kamen sie an einen Bach, über welchen ein Brett gelegt war. Das Brett hatte aber einen starken Sprung und der Knabe blieb deßhalb vor demselben stehen und sagte zu sich: Da gehe ich nicht hinüber, denn das Brett hat einen Sprung, wenn ich darauf gehe, so kann es zerbrechen; zerbricht es aber, so falle ich in den Bach und kann ertrinken. Er ging also nicht hinüber, weil er dachte, das Brett zerbreche. Der Hund aber kam an das Bret, roch ein wenig umher und ging ohne Weiteres darauf. Kaum war er aber in der Mitte, so zerbrach das Brett und er stürzte in den Bach und würde ertrunken sein, wenn er nicht hätte schwimmen können. L. Warum ging der Knabe nicht auf das Brett? K. Weil es einen Sprung hatte. L. Warum ging er denn des Sprunges wegen nicht auf dasselbe? K. Weil er dachte, es zerbreche und er falle hinein. L. Warum ging der Pudel darauf? K. Weil er den Sprung nicht sah. L. Hatte er denn keine Augen? K. Ja. L. Und hat er denn nicht, wie ich euch sagte, an dem Brette herumgerochen, konnte er also den Sprung nicht sehen? K. Ja. L. Er hat ihn gewiß gesehen, wie das Brett überhaupt; aber warum ging er doch darauf? K. Weil er nicht dachte, daß es zerbreche. L. Weil er nicht dachte, sagtest du. Er

hat sich also nicht vorstellen können, was aus dem Sprung hervorgeht, daß er in das Wasser fallen und ertrinken könne. Aber der Knabe hat sich dieß vorgestellt. Die Menschen können also denken.

L. Wenn ihr seht, daß die Menschen einen Grund graben und Steine, Kalk und Sand herbeifahren, was denkt ihr dabei, oder was stellt ihr euch vor? K. Sie wollen ein Haus bauen. L. Wenn ein Hund oder ein anderes Thier dasselbe sieht, kann es auch denken: die Menschen wollen ein Haus bauen? K. Nein. L. Wenn ihr seht, daß ein Haus schief steht oder zerrissene Wände hat, was denkt ihr? K. Es wird bald einfallen. L. Wenn ein Thier dasselbe sieht, kann es auch daraus schließen, daß es bald einfallen werde? K. Nein. L. Es kann nicht von einem auf das andere schließen, nicht denken.

16.

Weil der Mensch denken kann, so weiß er, wie die Dinge beschaffen sind, woher sie kommen und welches ihre Bestimmung ist.

L. Was seht ihr in dieser Stube? K. Bänke, Tische, Stühle, Bücher, Tafeln, Schränke, Papier, Thür ꝛc. L. Wenn du dieses Ding siehst (auf den Stuhl zeigend), so denkst du, das ist ein Tisch. Dieses? K. Das ist ein Stuhl. L. Dieses? K. Das ist ein Schrank. L. Dieses? K. Das ist eine Tafel. L. Dieses? K. Das ist ein Buch. L. Dieses? K. Das ist ein Schiefer. L. Dieses? K. Das ist eine Thür.

Und so kann man diese Nachweisung durch alle vorhandenen Dinge in dem Zimmer fortsetzen.

L. Oder wenn du deinen Körper anschauſt, ſo weißt du, was ein jeder Theil iſt. Hier hat der Lehrer die ſchönſte Gelegenheit, den Unterricht, den er in dem vorigen Geſpräche über den menſchlichen Körper ſeinen Schülern ertheilte, zu wiederholen. Er deutet auf die einzelnen Theile des Körpers und fragt z. B.: Was iſt das? Und die Kinder müſſen immer vollſtändig antworten: Das iſt —. L. Was iſt das? K. Das iſt die Stirn. L. Das? K. Das ſind die Schläfe. L. Das? K. Das ſind die Augenwimpern. L. Das? K. Das ſind die Augenlieder. L. Das? K. Das iſt die Wange, u. ſ. w.

(Wird weiter fortgeſetzt und es iſt gut, wenn man die Kinder immer in der angezeigten Weiſe antworten läßt.)

L. Wenn die Thiere ein Ding ſehen, wiſſen ſie, was das iſt? K. Nein. L. Wenn ſie z. B. ein Haus ſehen, wiſſen ſie, daß dieß ein Haus iſt? K. Nein.

L. Ihr habt geſagt, wenn die Thiere ein Ding ſehen, ſo wiſſen ſie nicht einmal, was es iſt; die Menſchen aber wiſſen, was es iſt. Die Menſchen wiſſen aber nicht blos, was das iſt, das ſie bemerken, ſie wiſſen auch, wie es ausſieht, wie es beſchaffen iſt. Wenn ihr unſern Kopf anſchaut, ſo wißt ihr, wie derſelbe geſtaltet iſt. Wie iſt er denn geſtaltet? K. Rund. L. Wie iſt aber der Pferdekopf? K. Lang. L. Wie iſt unſer Geſicht von Farbe? K. Weiß. L. Wie aber das Pferdegeſicht? K. Schwarz. L. Wenn ihr die Dinge am Hauſe betrachtet, ſo wißt ihr auch, welche Farbe ein jedes hat. Der Ziegel? K. Der Ziegel iſt roth. L. Der Kalk? K. Der Kalk iſt weiß. L. Das Eiſen? K. Das Eiſen iſt ſchwarz. L. Das Blei? K. Das Blei iſt weiß. L. Ihr wißt nicht blos, was für eine Farbe die Dinge haben, ihr wißt auch z. B. ob ſie hart oder weich ſind, ſchwer oder leicht. Wie iſt der Stein? K. Der Stein iſt hart. L. Das Holz? K. Das Holz iſt weich. L. Weil es nicht ſo hart iſt, wie der Stein. Das Blei? K. Das Blei iſt ſchwer. L. Die Feder? K. Die Feder iſt leicht. L. Der Schwamm?

K. Der Schwamm ist weich. L. Das Pferd und die Katze? K. Das Pferd ist groß, die Katze ist klein.

L. Weil wir denken können, so wissen wir auch, wovon die Dinge sind; z. B. die Mauer?

K. Die Mauer ist von Steinen. L. Das Dach? K. Das Dach ist von Balken ꝛc. L. Die Balken? K. Die Balken sind von Holz. L. Die Latten? K. Die Latten sind von Holz. L. Die Nägel? K. Die Nägel sind von Eisen. L. Die Ziegel? K. Die Ziegel sind von Lehm. L. Die Schindeln? K. Die Schindeln sind von Holz. L. Die Schaube? K. Die Schaube ist von Stroh. L. Die Bretter? K. Die Bretter sind von Holz. L. Die Fenster? K. Die Fenster sind von Glas. L. Das Glas? K. Das Glas ist von Kieselsteinen und Sand. L. Die Schrauben? K. Die Schrauben sind von Eisen. Und so fort durch die Gegenstände: Thür, Schloß, Bänder, Riegel, Angeln, Schaufeln, Hacken, Beile, Feile, Messer, Tuch, Kamm, Draht, Seife, Lichter, Leder, Schuhe, Bürste, Saite.

L. Weil wir denken können, so wissen wir auch, woher die Dinge kommen.

L. Woher kommen die Steine? K. Die Steine kommen aus der Erde. L. Der Kalk? K. Der Kalk kommt aus der Erde. L. Der Lehm? K. Der Lehm kommt aus der Erde. L. Der Sand? K. Der Sand kommt aus der Erde. L. Das Eisen? K. Das Eisen kommt aus der Erde. L. Das Blei? K. Das Blei kommt aus der Erde. L. Das Holz? K. Das Holz kommt aus der Erde.

L. Weil wir denken können, so wissen wir auch, von wem die Dinge gemacht werden.

L. Wenn du eine Mauer siehst, so weißt du, daß sie von wem gemacht ist? K. Vom Maurer. Die Mauer wird vom Maurer gemacht. L. Das Dach? K. Das Dach wird vom Zimmermann gemacht. L. Die Ziegeln? K. Die Ziegeln werden vom Ziegler gemacht. L. Die Nägel? K. Die

Nägel werden vom Nagelschmied gemacht. L. Die Bretter? K. Die Bretter werden vom Schneidemüller gemacht. L. Das Schloß? K. Das Schloß wird vom Schlosser gemacht. L. Die Thür? K. Die Thür wird vom Schreiner gemacht. L. Das Leder? K. Das Leder wird vom Gerber gemacht. L. Die Schuhe? K. Die Schuhe werden vom Schuhmacher gemacht. L. Die Kleider? K. Die Kleider werden vom Schneider gemacht. L. Die Lichter? K. Die Lichter werden vom Lichterzieher gemacht. L. Die Seife? K. Die Seife wird vom Seifensieder gemacht. L. Der Kamm? K. Der Kamm wird vom Kammmacher gemacht. L. Das Rohr. K. Das Rohr wird vom Drechsler gemacht. L. Das Seil? K. Das Seil wird vom Seiler gemacht. L. Der Stuhl? K. Der Stuhl wird vom Schreiner gemacht, u. s. w.

L. Wissen die Thiere auch, von wem die Dinge gemacht werden? K. Nein. L. Wissen sie z. B. wer den Stuhl gemacht hat, oder das Haus? K. Nein. L. Denken sie auch nur daran, wenn sie ein Ding sehen, daß dasselbe gemacht worden ist? K. Nein. L. Wir aber wissen, daß die Dinge gemacht werden.

L. Sagt mir doch, wer hat denn die Erde gemacht? K. — L. Wer macht denn den Stein? K. Der Steinmacher. L. Hast du schon einen Steinmacher gesehen? K. Nein. L. Ich kenne auch keinen Menschen, der die Steine macht. Steinbrecher und Steinhauer oder Steinmetzen gibt es wohl unter den Menschen, aber keine Steinmacher. Habt ihr schon einen Menschen gesehen, der Sand macht? K. Nein. L. Wie heißen denn die, welche Sand graben. K. Sandgräber. L. Machen wohl die Sandgräber den Sand? K. Nein, sie graben ihn nur. L. Woraus graben sie ihn? K. Aus der Erde. L. Wie kommt er denn in die Erde? K. — L. Thut ihn ein Mensch hinein? K. Ich glaube nicht. L. Die Steine kommen auch aus der Erde; werden sie wohl vom Menschen hinein gethan? K. Nein. L. Wie kommen sie denn hinein? K. Sie wachsen darin.

L. Wer läßt sie denn aber wachsen? K. — L. Wißt ihr einen Menschen, der sie wachsen läßt? K. Nein. L. Es gibt also Dinge, die nicht von Menschen gemacht werden, z. B. die Erde, die Steine, der Sand, der Lehm. Sie sind aber doch auch von Jemand gemacht worden. Wißt ihr, wie derjenige heißt, der alles macht, was die Menschen nicht machen können? K. — L. Derselbe heißt Gott. Gott machte die Erde mit allem, was darin ist. Steine, Sand, Lehm, Kalk; er läßt die Bäume wachsen und macht das Holz. Alles, woraus die Menschen die Dinge machen, ist von ihm. Wer macht das Haus? K. Die Maurer und Zimmerleute. L. Aus was? K. Aus Steinen, Holz ꝛc. L. Wer macht aber die Steine, das Holz ꝛc.? K. Der liebe Gott.

Alle gute Gaben,
Alles, was wir haben,
Kommt, o Gott! von dir,
Dank sei dir dafür.

Schau überall in die Natur,
Den Bach, den Baum, die schöne Flur,
Die Vögel und die Blümchen hier;
Es ist ein Gott! ruft Alles dir.

Ein jegliches Haus wird von Jemand bereitet, der aber alles bereitet, ist Gott.

L. Gott hat auch die Menschen und Thiere gemacht. Er gab uns den Leib und das, womit wir denken und wählen können: — die Seele, den Geist.

Mein'n Leib und meine Seele,
Mit der ich denk' und wähle,
Die Sinnen und Gelenke,
Die Speisen und Getränke
Und jede gute Gabe,
Die ich empfangen habe,
Die hast du Gott gegeben,
Dein will ich sein, dir leben.

L. Mit der Seele denken und wählen wir nicht blos, sondern durch sie bewegen wir uns auch, oder leben.

Von wem hab' ich das Leben?
Mein Gott hat mir's gegeben.
Mein guter Gott, ich danke dir,
Ich lieb' und lobe dich dafür.

L. Er hat nicht blos das, was auf der Erde ist, gemacht, sondern auch alles außer derselben. Was seht ihr über uns in jener Höhe? K. Die Sonne. L. Wenn seht ihr diese, beim Tag oder bei Nacht? K. Beim Tag. L. Was seht ihr bei der Nacht? K. Mond und Sterne. L. Sonne, Mond und Sterne heißt man Himmel. Gott hat auch den Himmel gemacht.

Den Himmel und die Erden,
Die hast du großer Gott gemacht.
Du ließest mich auch werden,
D'rum lob' ich deine Güt' und Macht.

L. Wenn die Menschen etwas machen, z. B. ein Haus, was brauchen sie dazu? K. Steine, Sand ꝛc. L. Wenn sie Stühle, Bänke, Schränke machen, was brauchen sie dazu? K. Holz. L. Wenn sie nichts haben, können sie etwas machen? K. Nein. L. Wenn können sie nichts machen? K. Wenn sie nichts haben. L. Aus Nichts können sie also Nichts machen. Aus was hat denn aber Gott Alles gemacht? K. Aus nichts. L. Weil er aus nichts Alles hervorgebracht hat und hervorbringt, so sagt man, er hat es erschaffen und heißt deßhalb Schöpfer.

Mein Auge sieht, wohin es blickt,
Des Schöpfers große Werke.
Der Himmel, prächtig ausgeschmückt,
Verkündigt Gottes Stärke.
Der Sonne Glanz, der Sterne Pracht
Rühmt meines Schöpfers große Macht,
Gebt unserm Gott die Ehre.

17.

Wie gut es ist, daß wir denken können.

L. Wir wissen also, wie ihr bisher gesehen habt, was die Dinge sind, die wir erblicken, wie sie beschaffen sind und woher sie kommen.

L. Wir können uns auch vorstellen, was aus Etwas entsteht, wenn wir es sehen, wir können denken. Die Thiere können das nicht, sie können nicht denken. Ist es denn aber gut, daß wir denken können? K. Ja. L. Wienach denn? K. — L. Ihr schweigt; denkt nur an jene Geschichten, die ich euch erzählt habe. Wenn der Schustersjunge nicht hätte denken können, was wäre geschehen? K. Er wäre in das Wasser gefallen. L. Und wäre wahrscheinlich ertrunken. Was wäre mit dem andern Knaben geschehen, der an der Grube war, worüber Streu gelegt war? K. Er wäre in die Grube gefallen. L. Und hätte wahrscheinlich Arme und Beine gebrochen oder wäre des Todes gewesen. Was wäre mit dem geschehen, der neben dem umstürzenden Wagen stand? K. Er wäre erschlagen worden. L. Und eben so der, welcher bei dem umfallenden Baume war. Wenn wir also nicht denken könnten, so würden wir großen Schaden leiden. Damit ihr nun keinen Schaden leidet, so denket überall nach. Wenn ihr nicht denket, so seid ihr wie die Thiere, die nicht denken, weil sie es nicht können.

Als einmal ein Haus gebaut wurde, so haben die Maurer eine Rüstung aufgerichtet. (Aus dem frühern Unterrichte wissen die Kinder, was das ist.) Da war ein Knabe, der hielt sich immer an dem Orte auf, wo das Haus gebaut wurde. Am liebsten stellte er sich unter die Rüstung, um hinauf zu sehen, wo die Maurer standen. Einst ließ ein Maurer einen Stein fallen, derselbe fiel zwischen den Brettern der Rüstung hinab und traf den Knaben, daß er zu Boden fiel und längere Zeit wie todt da lag. Man trug ihn nach Hause und es währte lange, bis er sich wieder erholte. Hat dieser Knabe wohl nachgedacht, oder seinen Verstand gebraucht? K. Nein. L. Wienach nicht? K. Er hätte sich nicht unter die Rüstung stellen sollen. L. Warum? K. Weil ein Stein herunter fallen konnte.

Ein Knabe spielte einst vor dem Hause Ball. Er warf Anfangs den Ball in die Höhe und fing ihn. Darauf warf er ihn gegen die Mauer des Hauses; endlich fiel es ihm gar ein, denselben auf das Fenster zu werfen. Er that es, und sogleich war eine Scheibe zerbrochen. Hat dieser Knabe seinen Verstand gebraucht? K. Nein. L. Warum nicht? K. Weil er an das Fenster geworfen hat. L. Was hätte er sich vorstellen können? K. Daß das Fenster zerbreche.

Ein Knabe sah einst auf einem Baum ein Vogelnest. Das Nest war auf der höchsten Spitze und der Baum stand an einem Flusse. Er merkte den dünnen und langen Giebel, auf dessen Spitze es war und erblickte den Fluß, der an dem Baume vorüber lief. Dessen ungeachtet hatte er aber kaum das Nest bemerkt, so kletterte er auf den Baum; zwar kam er glücklich hinauf. Als er aber an dem dünnen Wipfel hing, auf welchem das Nestchen ruhte, so brach dieser und er stürzte herab in den Fluß, sank unter und ertrank. L. Hat dieser seinen Verstand gebraucht? K. Nein. L. Wienach nicht? K. Weil er auf den Baum gestiegen ist. L. Warum hätte er nicht hinauf steigen sollen? K. Weil der Baum an einem Flusse stand. L. Blos deßwegen? K. Auch weil das Nest so hoch droben war. L. Und an einem so dünnen Gipfel hing.

L. Daraus könnt ihr sehen, daß wir wissen, was wir nicht thun sollen, weil wir denken können.

L. Was hätte der Knabe nicht thun sollen bei dem Baume? K. Er hätte nicht hinaufsteigen sollen. L. Was hätte der Knabe mit dem Balle nicht thun sollen? K. Er hätte ihn nicht an das Fenster werfen sollen. L. Der Knabe an der Mauer? K. Er hätte sich nicht unter die Rüstung stellen sollen.

Nun noch eine Geschichte! Ein Knabe Namens Peter spielte vor dem Hause seiner Aeltern. Seine Schwester

Marie hatte ihren kleinen Bruder von den Aeltern überkommen, daß sie ihn in der Stube wartete, weil sie auf dem Boden etwas zu arbeiten hatten. Da setzte sich die Marie mit ihrem kleinen Bruder an das Fenster, um dem Peter, der draußen spielte, zuzusehen. Zuletzt machte die Marie gar das Fenster auf, setzte den kleinen Bruder an das geöffnete Fenster und ließ ihn an demselben allein sitzen, um sich in der Stube für sich zu beschäftigen. Nun fing das kleine Kind an zum offenen Fenster hinaus zu kriechen und saß bereits schon auf dem Gesimse und machte allerlei Bewegungen auf demselben. Das sah der Peter. Was hätte dieser jetzt wohl thun sollen? K. Er hätte zu dem Kinde hingehen sollen. L. Er konnte es aber nicht erlangen, weil das Fenster sehr hoch war. K. Er hätte hineinlaufen oder dem Mädchen schreien sollen. L. Das hat er auch gethan. Hat er recht gethan? K. Ja. L. Wenn er das nicht gethan, und das Kind auf dem Steine gelassen hätte, wie hätte er dann gehandelt? K. Nicht recht. L. Unrecht. Denn was wäre dann mit dem Kinde geschehen? K. Es wäre hinabgefallen.

Weil wir also denken können, so wissen wir auch, was wir thun sollen.

L. Wenn deine kleine Schwester in der Stube herumläuft und hat ein Messer oder eine Gabel in der Hand, und du bist dabei und siehst es, was wirst du zu thun haben? K. Ich muß ihr das Messer und die Gabel nehmen. L. Warum? K. Weil sie sich stechen könnte.

L. Oder wenn du auf dem Boden oder in dem Stadel einen Rauch sähest und röchest, was würdest du da thun? K. — L. Nun wo Rauch ist, was muß da sein? K. Feuer. L. Was müßte also auf dem Boden oder in dem Stadel sein, wenn Rauch dort wäre? K. Feuer. L. Wenn nun Feuer auf dem Boden oder im Stadel wäre, was würde geschehen? K. Das Haus würde abbrennen. L. Was würdest du also thun, wenn du Rauch sähest? K. Ich würde es sagen. L. Allerdings, damit man nachsehen und

das Feuer unterdrücken könnte. Wenn du nichts sagtest, thätest du recht? K. Nein, unrecht. L. Weil wir also denken können, so wissen wir jederzeit, was wir zu thun haben.

18.

Ueber den freien Willen.

L. Wir wollen einen neuen Vorzug des Menschen vor dem Thiere kennen lernen.

Einst waren in einem Hause Vater und Mutter verreiset und hatten bestimmt, daß sie auf den folgenden Tage wieder zurück kommen wollten. Es kamen ihnen aber allerlei Hindernisse in den Weg, daß sie länger ausbleiben mußten, als sie glaubten. Ihren Kindern zu Hause hatten sie aber nur auf einen Tag Speisen zurückgelassen; am andern Tage hatten also diese gar nichts zu essen, weil ihre Aeltern noch nicht zu Hause waren. Da sie des Morgens nichts zu essen hatten, so wurden sie auf den Mittag hungrig und sie wünschten sehr, daß ihre Aeltern kommen möchten. Allein sie kamen immer noch nicht, und der Hunger der Kinder wurde also nur noch größer. Abends machten sie bei den Kindern ihres Nachbars einen Besuch, weil auch die Aeltern von diesen ausgegangen waren. Hier spielten sie zuerst in der Stube, dann in dem Hausplatze und zuletzt kamen sie in das Speisegewölbe. Da standen nun die herrlichsten Speisen vor ihnen. Auf einem Teller befand sich gebratenes Fleisch, auf dem andern sah man Semmeln, in einem Topfe war gekochtes Obst, in einem andern Honig, hier war Butter und Schmalz, dort lagen herrliche Kuchen. Als die Kinder diese Speisen sahen, erwachte auf einmal ein großes Verlangen, eine starke Begierde nach denselben in ihnen; und ein Knabe, Namens Fritz, hatte sich schon hinzu gemacht, um Semmeln und Fleisch zu nehmen. Sein Bruder aber, Georg, sagte zu ihm: Schämst du dich nicht,

daß du fremde Sachen nehmen willst? Weißt du nicht, daß man von fremden Dingen nichts nehmen soll, daß man nicht stehlen darf? Kommt, laßt uns hinausgehen, damit uns der Anblick der Speisen nicht verführe! Durch diese Worte wurden alle ermannt; und so stark auch die Begierde in ihnen war, Speisen zu nehmen, so hat sich doch selbst der kleine Fritz bestimmt, von dannen zu gehen, ohne etwas zu nehmen. Während die Kinder in dem Speisegewölbe waren, schlich sich auch der Hund des Hauses hinein. Kaum sah sich derselbe allein, so machte er sich über die Speisen her und doch hatte derselbe erst vorher zu fressen bekommen. In seiner Begierde warf er Schüsseln und Töpfe hinunter und das Gepolter, welches dadurch entstand, führte die Kinder in das Gewölbe zurück. Hier sahen sie, was der Hund angerichtet hatte und sie jagten ihn zum Gewölbe hinaus. Aus dieser Geschichte könnt ihr einen großen Vorzug des Menschen vor dem Thiere erkennen.

L. Wie waren die Kinder, als sie in das Speisegewölbe kamen? K. Hungrig. L. Wonach hatten sie ein Verlangen oder eine Begierde? K. Nach den Speisen. L. Was wollten sie also dort in dem Speisegewölbe des Nachbars thun? K. Speise nehmen. L. Haben sie denn davon genommen? K. Nein. L. Und doch hatten sie eine Begierde darnach, haben sie also der Begierde gefolgt? K. Nein. L. Wie steht es aber mit dem Hunde? Hat dieser der Begierde widerstanden, oder hat er ihr gefolgt? K. Er hat ihr gefolgt. L. Und doch konnte er nicht sehr hungrig gewesen sein. Wienach? K. Weil er erst gefressen hatte. L. Wenn also in den Thieren eine Begierde erwacht, so folgen sie ihr und müssen ihr folgen. Die Menschen aber, müssen diese ihren Begierden auch folgen? K. Nein. L. Sie müssen ihnen nicht folgen. Wir können also der Begierde widerstehen. Die Thiere sind gezwungen, zu thun, was ihre Begierden verlangen, die Menschen sind aber nicht gezwungen, das zu thun, was ihre Begierde haben will, sie sind

frei oder haben freien Willen. Wienach haben sie freien Willen? K. Weil sie ihrer Begierde entgegen handeln können.

L. Wenn ihr in einen fremden Garten kommt, in welchem herrliche Aepfel und Birnen an den Bäumen hängen, was kann euch für eine Begierde ankommen? K. Von den Aepfeln und Birnen zu nehmen? L. Müßt ihr denn eurer Begierde folgen? K. Nein, wir können es gehen lassen. L. Ihr könnt ihr entgegen handeln und fortgehen, ohne von dem Obste etwas zu nehmen.

Urtheilet über folgenden Knaben!

Eine Mutter hatte einmal aus Hollunderbeeren einen Saft bereitet; sie stellte ihn in der Stube an einen bestimmten Platz und ging in die Küche. Als sie hinausging, gebot sie ihrem Anton, so hieß der Knabe, von dem gekochten Safte nichts zu nehmen, denn er gehöre dem Vater, der in die Stadt gegangen war. Anton versprachs auch der Mutter; aber er hielt nicht Wort. Als die Mutter draußen war, so näherte er sich der Schale, worin der Saft war, betrachtete sie mit vielem Wohlgefallen und sagte: das muß gut schmecken und wehrte der in ihm aufsteigenden Begierde nicht, die Fingerspitze hineinzutauchen und so immer mehr zu nehmen, bis er die Mutter in das Zimmer kommen hörte. Da sprang er an das Fenster und trommelte auf den Glasscheiben; die Mutter aber merkte sogleich, was vorgefallen war und strafte ihn als einen nasch- und lügenhaften Knaben. L. Hat der Knabe seiner Begierde widerstanden? K. Nein. L. Welche Begierde kam ihm denn an? K. Von dem Safte zu nehmen. L. Und wienach hat er ihr nicht widerstanden? K. Weil er davon genommen hat. L. Hat der recht gethan? K. Nein, unrecht. L. Gefällt euch deßhalb sein Verhalten? K. Nein. L. Was hat deßwegen die Mutter mit dem Knaben gethan? K. Sie hat ihn geschlagen. L. Gestraft. Verdient denn ein Mensch Strafe, wenn er seiner Begierde folgt? K. Ja. L. Wienach denn?

K. — L. Nun, muß er ihr denn folgen, ist er denn gezwungen, das zu thun, was seine Begierde haben will? K. Nein, er ist nicht gezwungen. L. Er kann anders handeln. Wie steht es aber mit dem Thiere? K. Das muß thun, was seine Begierde haben will. L. Das ist nicht frei, der Mensch ist aber frei. Wenn nun der Mensch thut, was seine Begierde haben will, wem ist er dann gleich? K. Dem Thiere. L. Und was thut man denn mit ihm? K. Man strafet ihn. L. Wie das Thier, damit er merken soll, wie er zu handeln hat. Merkt nun auch, wie man das nennt, wenn man seiner Begierde folgt, man sagt: es ist bös. Wenn man aber seiner Begierde nicht folgt, so nennt man das gut. Wer Böses thut, was verdient der, Gutes oder Böses? K. Böses.

Thue also nichts Böses, so widerfährt dir nichts Böses. Thue Gutes, so geschieht dir Gutes.

Nun eine kleine Geschichte von einem Mädchen!

Ein Mädchen, Namens Friederike, kam einst in das Speisegewölbe ihrer Mutter. Hier standen allerlei Gefäße, worin verschiedene Speisen und Getränke waren. In einem befand sich Honig. Das stach der kleinen Friederika besonders in das Auge. Sie betrachtete es mit vielem Wohlgefallen und sagte bei sich: wenn ich nur einmal meine Finger hineintunken dürfte. Die Begierden wurden immer stärker und sie wollte die Hand erheben um zu lecken. Da fiel ihr ein, daß ihre Mutter das nicht haben wolle und sie ließ die Hand wieder sinken und ging von dannen. Gefällt euch dieses Mädchen? K. Ja. L. Warum? K. Weil sie ihren Begierden nicht gefolgt hat.

Einst kamen zwei Knaben in einen fremden Garten, worin herrliche Aepfel und Birnen an den Bäumen hingen. Die Knaben hatten sich erhitzt und empfanden einen großen

Durst. Da fühlten sie ein starkes Verlangen, zu ihrer Erfrischung Obst zu genießen. Die rothbackigen Aepfel und Birnen winkten ihnen so reizend entgegen; und sie hatten eine starke Lust, einige herab zu nehmen. Da fiel ihnen aber ein, daß die Bäume nicht ihnen gehörten und man fremde Sachen nicht nehmen dürfe. Sie gingen also fort, damit sie der Anblick der Bäume nicht von Neuem reizte. Haben diese recht gehandelt?

Einst spielten mehrere Knaben mit einander. Da sie munter hin- und hersprangen, so stieß der kleine Peter aus Versehen an einen andern, Namens Martin, daß dieser niederfiel. Dadurch wurde Martin mit der Begierde erfüllt, den kleinen Peter auch wieder zu stoßen. Er sprang heftig auf, setzte ihm nach und als er ihn ergriffen hatte, so faßte er ihn bei den Haaren, warf ihn zu Boden und schlug ihn so sehr, daß dieser kaum wieder aufstehen konnte.

L. Hat dieser Knabe recht gehandelt? K. Nein. L. Hat ihn der Peter mit Fleiß (Absicht) umgeworfen? K. Nein. L. Hat Martin seine Begierde unterdrückt? K. Nein, er hat ihr gefolgt. L. Was für ein Knabe ist es also gewesen? K. Ein böser.

Da war aber wieder ein anderer Knabe, Namens Friedrich. Derselbe wurde auch einst von einem andern gestoßen und geschlagen. Darüber erwachte freilich in ihm die Begierde, denselben wieder zu stoßen und zu schlagen. Während er aber aufstand, war jener entflohen. Nun trieb ihm zwar die Begierde an, denselben nachzulaufen, indem er aber einige Minuten gelaufen war, so besann er sich eines Bessern und hielt innen. Er dachte, wenn mir einer auch etwas Böses thut, so will ich ihm doch nicht wieder Böses thun und ging von dannen. Was ist das für ein Knabe gewesen?

Einst hatten sich mehrere Kinder sehr stark erhitzt. Unter denselben befand sich ein Mädchen, Namens Lina.

Dieselbe empfand einen sehr heftigen Durst und lief deßwegen zu einer reinen Quelle. Als sie das helle Wasser in derselben erblickte, so bekam sie eine außerordentliche Begierde, davon zu trinken. Es fiel ihr aber ein, daß man im erhitzten Zustande nicht trinken dürfe. Augenblicklich blieb sie stehen und so sehr auch das frische Wasser zum Trinken einlud, so trank sie doch nicht, sondern wartete, bis sie sich abgekühlt hatte und dann trank sie ein wenig und ging davon.

Wir sind frei, können unsern Begierden widerstehen, die Thiere müssen aber thun, was ihre Begierden haben wollen. Wenn wir nun unsere Begierden nicht unterdrücken, so handeln wir nicht wie Menschen, sondern wie Thiere.

Denken, wählen können wir,
Besser sind wir als das Thier;
Folgt doch ja nicht der Begier,
Sonst raubt ihr euch eure Zier.
Ich bin ein Mensch, deß freu' ich mich,
Bin mehr noch, als ein Thier.
Verstand und Freiheit habe ich,
Du guter Gott, von dir.

Such' die Begierde schnell, o Kind, in dir zu dämpfen;
Denn später wirst du sie nicht mehr so leicht bekämpfen.

Sei standhaft, liebes Kind,
Das Gute zu vollziehen,
Durch festen Sinn allein
Gelingt dir dein Bemühen.
Scheint Anfangs dir es schwer,
Das Gute zu vollbringen,
So weiche nicht zurück,
Dann wird es dir gelingen.

19.

Gespräch über den menschlichen Vorzug der Sprache.

L. Hast du schon ein Pferd schreien hören? K. Ja.
L. Wie schreit es denn? Wie nennt man dieses Schreien?
Man nennt es wiehern. Hast du vom Pferde schon etwas

Anderes gehört? K. Nein. L. Was hast du vom Ochsen gehört? (Wird angegeben.) Kann der Ochs etwas Anderes hören lassen? K. Nein. L. Wie nennt man sein Geschrei? K. Brüllen. L. Was hast du vom Schaf gehört? (Wird angegeben.) Wie heißt das? Von der Ziege? Ebenso von der Gans? (Wird auch betrachtet.) Vom Hunde? Wie nennt man dieß? Von der Katze? Können diese Thiere etwas Anderes hören oder verlauten lassen, als das, was wir angegeben haben? K. Nein. L. Können wir denn auch blos den Laut hören lassen, den das Pferd, oder der Ochs und die Kuh, das Schaf und die Ziege hören läßt? K. Nein. L. Wir können weit mehr hören lassen. Wir können nicht blos die Laute: mi, ma, mu, mä ꝛc. hören lassen, sondern vieles Andere. Wenn einer blos diese Laute hören ließe: mi, mau, hau ꝛc., verstände man denn diesen? Wüßte man, was das bedeute? Könnte man sich etwas darunter denken? K. Nein. L. Wenn aber einer sagt: Haus, Vater, Mutter, Stuhl, Bank, kann man sich darunter auch nichts denken? K. Ja. L. Wißt ihr, wie man diese Laute nennt, worunter man sich etwas denken kann? K. — L. Man nennt sie Wörter. Kann man aber jene Laute: mi, mau, mu ꝛc. auch Wörter nennen? K. Nein. L. Warum nicht? K. Weil man sich nichts darunter denken kann. L. Wer kann also keine Wörter von sich geben? K. Die Thiere. L. Wer aber kann Wörter hören lassen? K. Die Menschen. L. Weil die Menschen Wörter hören lassen können, so sagt man: sie können sprechen. Von wem kann man dieß aber nicht sagen? K. Von Thieren. L. Wienach nicht? K. Weil sie keine Wörter hören lassen können. L. Doch, gibt es nicht gewisse Thiere, welche Wörter aussprechen? K. — L. Ich erinnere euch an die Staaren. Ein Jäger hatte einmal einen Staaren, der sprach Spitzbub', und wenn man fragte: Stärlein, wo bist du? so antwortete er: Da bin ich. An diesem Staaren hatte der kleine Thomas, des Jägers Nachbar, seine Freude. Er machte

ihn deßhalb oftmals seinen Besuch. Einst kam er wieder hin und der Jäger war nicht zu Hause. Da ließ sich's der kleine Thomas einfallen, den Staar in die Tasche zu stecken und mit nach Hause zu tragen. Nun trat aber der Jäger in die Stube und rief sogleich: Stärlein, wo bist du? Und der Staar schrie: da bin ich. Jetzt kam der Jäger dahinter, daß er in des Thomas Tasche stecke. L. Hat dieser Staar nicht gesprochen? K. Ja. L. Was hat er denn gesprochen? K. Spitzbub' und da bin ich. L. Warum hat er denn nicht mehr gesprochen? K. Sie haben ihn nicht mehr gelernt. L. Gelehrt. Wißt ihr, wie der Staar diese Wörter gelernt hat? K. Sie haben sie ihm recht oft vorgesprochen. L. Durch oftmaliges Vorsprechen kann man wohl einen Staaren dahin bringen, daß er ein oder einige Wörter nachspricht; allein der Mensch spricht nicht blos ein oder einige Worte, sondern sehr viele. Wie viele Wörter sprecht nicht z. B. ihr schon! Gebt mir einmal recht viele Wörter an! (Es geschieht.) Und das sind sie bei weitem noch nicht alle, die ihr sprechen könnt, es sind derselben so viele, daß man sie gar nicht zählen kann. Doch den größten Unterschied werdet ihr jetzt auffassen. Wenn der Staar Spitzbub' spricht, weiß er wohl, was das heißt? K. Nein. L. Wißt ihr auch nicht, was das ist? K. Ja. L. Was ist denn ein Spitzbub'? K. Der etwas stiehlt. L. Weiß das der Staar? K. Nein. L. Er spricht also wohl ein Wort, weiß aber nicht, was es zu bedeuten habe. Ihr wißt aber von jedem Worte, das ihr sprecht, was es zu bedeuten hat. Wenn ihr Haus sagt, so denkt ihr euch das Ding darunter, worin die Menschen wohnen; oder Stuhl — das Ding, worauf die Menschen sitzen; oder Schrank, worin die Menschen ihre Sachen aufbewahren; Schloß, womit man zusperrt (schließt) u. s. w. Wenn man dem Staaren diese Wörter sprechen lehrte, wüßte er, was sie bedeuten? K. Nein. L. Ihr habt also einen neuen Vorzug aufgefaßt, den der Mensch vor den Thieren hat: die Sprache, oder er kann sprechen.

20.

Was die Menschen sprechen.

L. Gestern haben wir gesehen, daß die Menschen sprechen können, die Thiere aber nicht. Heute wollen wir sehen, was die Menschen sprechen.

Einst besuchte ein Knabe, Namens Treumund, einen guten Freund, der an einem andern Orte wohnte. Als er nach Hause kam zu seinen Aeltern, so fragten ihn diese, wie es bei seinem Freunde aussehe, und er sagte: es sei gar schön bei ihm. Seine Aeltern haben ein neues freundliches Haus, dasselbe ist mit Ziegeln gedeckt; es steht in einem Thale; vor dem Hause ist ein Garten, in diesem stehen allerlei schöne Blumen. Auch ein Stadel ist neben dem Hause und in dem Hofe quillt ein Brunnen, der ummauert ist. In dem Hause sind 2 Stuben, jede hat 4 Fenster und oben sind ebenfalls Stuben und Kammern. In den Stuben stehen niedliche Stühle, Tische und Schränke; das Haus sieht sehr schön aus mit seinen weißen Mauern und seinem rothgeziegelten Dache.

L. Wie hat denn der Knabe dieß alles gewußt? K. Er war dort. L. Wenn er dort gewesen wäre und hätte sich so lange er dort verweilte, die Augen verbunden gehabt, hätte er es wissen können? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. Er hätte ja nicht sehen können. L. Was hat also der Knabe gesprochen? K. Was er gesehen hatte. L. **Wir sprechen also, was wir sehen.**

L. Wenn du zum Fenster hinaussiehst und es kommt Jemand, was sagst du dann zu deinen Aeltern oder Geschwistern? K. Es kommt Jemand. L. Wenn es ein Bettler ist, wie sagst du dann? K. Es kommt ein Bettler. L. Wenn du Jemand im Hause stehen siehst, wie sagst du? K. Es steht Jemand im Hause. L. Wenn du des Morgens erwachst und siehst, daß es hell wird, wie sagst du? K. Es wird hell. L. Oder Tag. Was macht Tag? K. Die Sonne. L. Wenn wird es also Tag? K. Wenn die Sonne aufgeht.

L. Wenn du sie aufgehen siehst, wie sagst du? K. Die Sonne geht auf. L. Woran ist die Sonne? K. Am Himmel. L. Kann man die Sonne beim Tag jederzeit sehen? K. Nein. L. Wie ist es dann? K. Trüb. L. Wenn man sie aber sehen kann? K. Hell. L. Bleibt die Sonne immer am Himmel? K. Nein, sie geht unter. L. Wie sagst du dann, daß es wird? K. Es wird Nacht. L. Du sprichst also, was du siehst. Können denn aber alle Menschen sehen? K. Nein. L. Wie heißt man denn diese? K. Blind. L. Können denn diese auch sagen, was sie sehen? K. Nein. L. Wienach nicht? K. Sie können ja nicht sehen. L. Wir sprechen aber nicht blos das, was wir sehen, wir sprechen noch Anderes.

Einst sind die Bewohner eines Hauses, Vater und Mutter mit ihren Kindern auf das Feld gegangen, welches hinter ihrem Hause war. Das kleinste von ihren Kindern haben sie zu Hause gelassen, weil es im Bette schlief. Da fügte es sich, daß der Ziegenbock vom Stalle in die Stube kam. Von dem Lärm, den das Thier im Zimmer anrichtete, erwachte das Kind, und als es des Ziegenbocks ansichtig wurde, so fing es an heftig zu schreien. Von dem heftigen Angstgeschrei wurde es ganz heiser. Da ging der Knabe des Nachbars vorüber und hörte dieses Geschrei. Er wäre sogleich in das Haus gegangen, um zu sehen, was dem Kinde fehle, aber es war versperrt. Er lief also in aller Eile auf das Feld, wo die Aeltern arbeiteten, und sagte ihnen, daß ihr kleines Kind ungemein schreie, es müsse ihm etwas Uebles begegnet sein. Da liefen die Aeltern und Geschwister geschwind nach Hause und befreiten das Kleine von seiner Angst.

L. Dieser Knabe hat den Aeltern etwas gesagt, nämlich: das Kind schreie. Hatte er dieß gesehen? K. Nein, gehört. L. Er sprach also, was er gehört hatte. Wir sprechen demnach nicht blos was wir sehen, sondern auch was wir hören. Wenn Jemand an dein Haus

kommt und klopfet an die Thür, so sagst du: es klopft Jemand. Wenn es gar spricht und verlangt laut eingelassen zu werden, so sagst du: es redet Jemand draußen. Wenn du in der Nacht erwachst und hörst z. B. in dem Stalle einen großen Lärm, wie sagst du zu deinen Aeltern? K. Im Stalle ist ein Lärm, die Ochsen brüllen, die Schafe blöken, die Gänse schnattern. L. Oder du hörst den Hund bellen, wie sagst du? K. Der Hund bellt. L. Oder die Thüre wird geöffnet? K. Die Thüre geht auf. L. Wir sprechen also, was wir hören. Und was haben wir vorhin gehabt? K. Was wir sehen. L. Wer nicht sehen kann, spricht also wenigstens, was er hört. Können aber alle Menschen hören? K. Nein. L. Wie nennt man diese? K. Taub? L. Was sprechen diese? K. — L. Was sie sehen. Doch wir sprechen nicht blos, was wir sehen und hören, sondern wir sprechen noch Anderes, wie ihr sogleich sehen werdet.

Einst ging der Sohn eines Hauses in den Stadel. Er war kaum in denselben getreten, so kam ihm ein stinkender Geruch entgegen. Er zögerte nicht lange, sondern ging sogleich in die Stube und meldete es den Aeltern und Geschwistern. Er sagte: im Stadel ist ein so übler Geruch, daß ich glaube, es muß Feuer darin verborgen sein. Sie eilten sogleich alle hinaus, suchten in allen Winkeln und fanden in der That, daß glimmende Lumpen in demselben versteckt waren. Nun wußten sie, woher der üble Geruch kam. L. Hätte der Sohn nicht gesagt, was er gerochen hatte, wäre das gut gewesen? K. Nein. L. Was wäre entstanden. K. Feuer. L. Und der Stadel und vielleicht das Haus wären abgebrannt. Was hat dieser Mensch gesprochen? K. Was er gerochen hatte. L. Womit riechen wir denn? K. Mit der Nase. L. Wenn du eine Blume bekommst, wohin hältst du sie? K. An die Nase. L. Und wenn sie angenehm riecht, wie sagst du? K. Die Blume riecht angenehm. L. Riechen alle Blumen angenehm?

K. Nein. L. Wenn du eine solche vor die Nase bekommst, wie sagst du dann? K. Sie riecht garstig. L. Unangenehm, häßlich, sie stinkt. Wißt ihr, wie manche Leute sagen, wenn sie etwas durch die Nase empfinden und ausdrücken wollen, es riecht angenehm oder nicht angenehm? K. Es schmeckt ꝛc. L. Ist das aber richtig? K. Nein. L. Mit der Nase riechen wir, womit schmecken wir aber? K. Mit der Zunge. L. Was kommt denn auf die Zunge? K. Was wir essen und trinken. L. Schmeckt alles überein, was wir essen und trinken? K. Nein. L. Wenn du Essig in den Mund bekommst, wie sagst du, daß derselbe schmecke? K. Sauer. L. Zucker? K. Süß. L. Manches schmeckt auch bitter, manches scharf, manches mild. Und wenn wir nun so etwas in den Mund bekommen, so sagen wir, wie es schmeckt. **Wir sagen also auch, was wir riechen und schmecken.**

Es kam einmal im Winter ein fremder Mann vor ein Haus. Er klopfte lange und bat um Einlaß, man hörte ihn aber nicht. Endlich pochte er laut und klopfte an das Fenster, damit ihn die Bewohner hören sollten. Diese hörten ihn auch und öffneten die Thüre. Da sagte er: es ist so kalt, mich friert so sehr, auch bin ich sehr müde, erlaubt mir, daß ich mich in eurer Stube etwas wärmen und ausruhen darf. Sie erlaubten es ihm und sagten, er solle in die Stube kommen und an dem Ofen sich erwärmen. Er sagte aber: dort ist es für mich zu warm, wer sehr gefroren hat, darf sich nicht sogleich in die Wärme begeben. Er bat also um Erlaubniß, sich vorher in dem Hausplatz ein wenig zu erholen, alsdann begab er sich in die Stube, setzte sich aber nicht an den Ofen, sondern an die Mauer, weil er sagte, am Ofen sei es ihm zu warm. L. Wie sagte der Mann, als er eingelassen wurde? K. Es friere ihn. L. Wie hat er denn gewußt, daß es ihn friere? Hat er es gesehen oder gehört, hat er es gerochen oder geschmeckt? K. Nein. L. Er hat es gefühlt. Wie sagte er,

daß es für ihn an dem Ofen wäre? K. Zu warm. L. Er hat es auch gefühlt. L. Was hat also dieser Mann gesagt? K. Was er gefühlt hat. L. Es hat ihn aber nicht allein gefroren, sondern wie war er auch? K. Müde. L. Wie wußte er denn dieß? K. Er hat es ebenfalls gefühlt. L. Als dieser Mann einige Zeit in der Stube war, so sagte er auch, er empfinde auf einmal starken Hunger, sie möchten ihm ein wenig Brod gewähren. Das thaten sie auch. Wie wußte er denn, daß er hungrig war? K. Er hat es gefühlt. L. Wenn die Menschen sprechen, so sagen sie also auch, was sie fühlen. Wenn du lange nichts genossen hast, wie wirst du? K. Hungrig. L. Wie sagst du also? K. Ich bin hungrig. L. Was willst du dann, wenn du hungrig bist? K. Essen. L. Wie sagst du also? K. Ich möchte essen. L. Oder wenn du lange nichts getrunken hast, wie wirst du dann? K. Durstig. L. Was willst du dann? K. Trinken. L. Wie sagst du also? K. Ich möchte trinken. L. Oder wenn du krank bist, wie sagst du dann? K. Ich bin krank. L. Wer krank ist, kann nicht leicht stehen und gehen, was thut er? K. Er legt sich nieder. L. Oder wenn man lange gearbeitet und gewacht hat, so wird man schläfrig; man sagt also: ich will schlafen.

Die Menschen sagen also, was sie sehen, hören, riechen, schmecken und fühlen. Sie sagen aber noch mehr. Dieß wollen wir in der nächsten Stunde kennen lernen.

21.

Fortsetzung.

Einst wollte ein Vater verreisen. Nachdem er eine Stunde sich entfernt hatte, kam er wieder zurück und sagte: ich denke, es wird regnen, darum mag ich nicht weiter gehen. L. Warum kehrte er wieder um? K. Weil er glaubte

es würde regnen. L. Hatte es denn schon geregnet? K. Nein, er glaubte nur, es würde regnen. L. Warum glaubte oder dachte er dieß wohl? K. Weil es vielleicht trüb war. L. Aus den trüben Wolken hat er auf Regen geschlossen. Er hat sich den Regen gleichsam vorgestellt, weil es trüb war. Wenn man sich etwas vorstellt, was geschehen wird, wie haben wir dieß genannt? K. Denken. L. Der Vater hat also gesprochen, was er gedacht hat. Wir sprechen also auch, was wir denken. Wenn du über ein Brett gehen sollst, das zersprungen ist, was denkst du? K. Es wird zerbrechen. L. Wie sagst du also? K. Das Brett wird zerbrechen. L. Oder wenn eine Sandgrube sehr ausgehöhlt ist, was denkst und sagst du dann? K. Sie wird einstürzen.

L. Wir sagen also, was wir sehen, hören, riechen, schmecken, fühlen und denken. Doch noch etwas! Wenn du hungrig bist, was willst du? K. Essen. L. Wie sagst du also? K. Ich will essen. L. Wenn du durstig bist, was willst du? K. Trinken. L. Was verlangst du? K. Wasser. L. Wenn du schmutzig bist, was willst du? K. Mich waschen. L. Was willst du hiezu haben? K. Wasser. L. Wenn du schläfrig bist, was willst du? K. Schlafen. L. Was willst du hiezu haben? K. — L. Worin schläft man denn gewöhnlich? K. Im Bette. L. Was willst du also haben? K. Ein Bett. L. Wenn du müde bist, was willst du dann? K. Ruhen. L. Und dich setzen und legen. Du sagst also z. B. ich will ruhen, schlafen, essen, trinken. Daraus siehst du, daß wir auch sagen, was wir wollen. Und wenn nun das, was wir wollen, von Andern kommt, und wir verlangen es von ihnen, wie sagen wir denn da? K. — L. Wenn du z. B. von deinen Aeltern Brod haben willst, wie sagst du? K. Gebt mir Brod! L. So könntest du wohl auch sagen, aber es wäre nicht schön gesprochen. Du sagst lieber: Seid so gut, (Sein Sie so gut) und gebt (geben Sie) mir Brod.

Hier wird also den Kindern gesagt, daß man immer „Sein Sie so gütig" oder „Haben Sie die Güte" sagt, wenn man von Andern etwas zu haben wünscht, weil es in ihrer Güte steht, uns das Verlangte zu geben.

L. Oder wenn du Wasser haben willst? K. Seid so gut und gebt mir Wasser. L. Oder wenn du deine Kleider haben willst? K. Seid so gut und gebt mir meine Kleider. L. Oder wenn du in einem fremden Hause eingelassen sein willst, wie sagst du zu den Bewohnern? K. Seid so gut und laßt mich in euer Haus gehen. L. Wenn du des Morgens zu Jemand kommst, was sagst du vor Allem, ehe du etwas Anderes sagest? K. — L. Das weißt du nicht. Was sagt ihr denn, wenn ihr hier in der Schule eintretet? K. Guten Morgen. L. Sagt ihr das blos zu mir oder sollt ihr es auch zu andern Leuten sagen? K. Auch zu andern. L. Was soll denn das bedeuten, wenn man „guten Morgen" sagt? K. — L. Wie sagt man denn zu Mittag? K. Guten Tag. L. Des Abends? K. Guten Abend. L. Und wenn man von Jemand weggeht, wie sagt man dann? K. Ade. L. Adiö. Das heißt so viel, als: lebe wohl, oder ich wünsche, daß es dir wohlgehe. Wenn man nun sagt: Guten Morgen, guten Tag, guten Abend, so heißt das eben so viel. Man wünscht, daß die Leute einen guten Morgen, einen guten Tag haben. Wenn hat man denn einen guten Tag? K. — L. Wenn du krank bist, bist du gut daran? K. Nein. L. Wenn hast du nun einen guten Tag? K. Wenn ich gesund bin. L. Wenn du also zu Jemand sagst: guten Tag, was wünschest du, wie er bleiben soll? K. Gesund. L. Wenn wir sprechen, so wünschen wir also auch Andern oft Gutes. Wir sagen also, was wir sehen, hören, riechen, schmecken, fühlen, denken, wollen, wünschen. Wir sprechen aber auch oft noch aus einem andern Grunde.

Einst ging ein Knabe mit seinem Vater in den Stadel. Hier sah er in einem Winkel ein kleines Thier, das

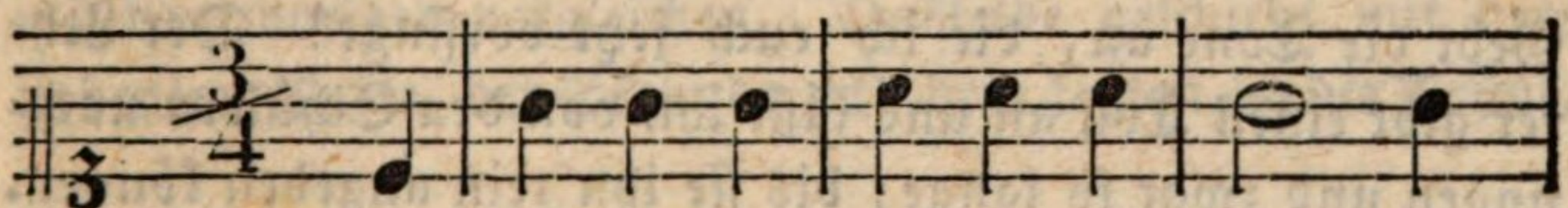
rings auf seinem Körper mit Stacheln besetzt war. Es war ungefähr so groß, wie eine junge Katze und wenn man es angreifen wollte, so stach man sich. Dieses Thierchen kannte der Junge nicht und er fragte deßhalb seinen Vater: was ist denn das? Und der Vater sprach: das ist ein Igel. L. Was hat also der Junge gethan, als er das Thier nicht kannte? K. Er hat gefragt. L. Wenn wir also sprechen, so fragen wir auch bisweilen. Ich will euch hier einige Bilder zeigen! Er zeigt z. B. aus einer Naturbeschreibung die Figur des Marders oder Iltis oder Wieselchen vor, welche Thiere noch in dem Umkreise eines Hauses gefunden werden und spricht weiter: Wißt ihr, was das für Thiere sind? K. Nein. L. Was thut ihr also, damit ihr erfahret was sie sind? K. Wir fragen. L. Ihr sagt z. B. was ist das für ein Thier? Was ist das? u. s. w.

22.

Der Mensch kann singen.

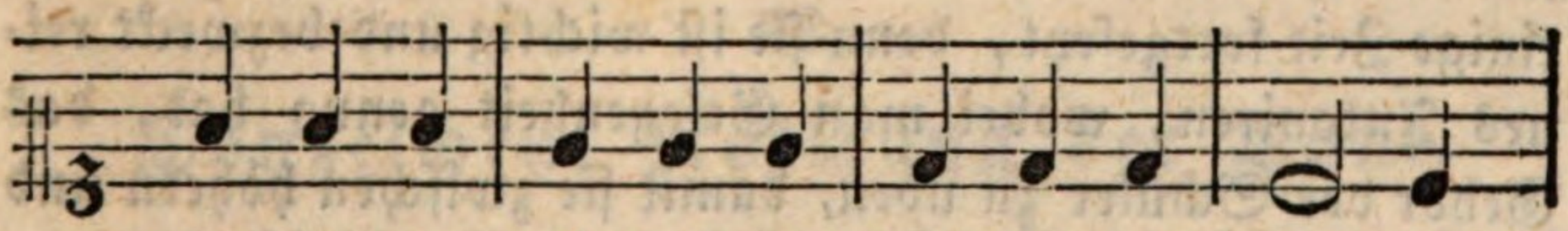
Der Lehrer singt folgendes Liedchen vor:

(Anstatt in C dur aus G dur.)

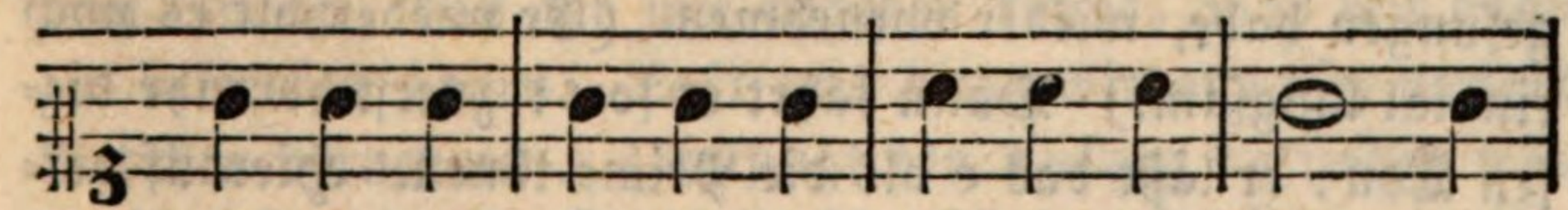


Im Hau=se da wohnt es sich gut, da

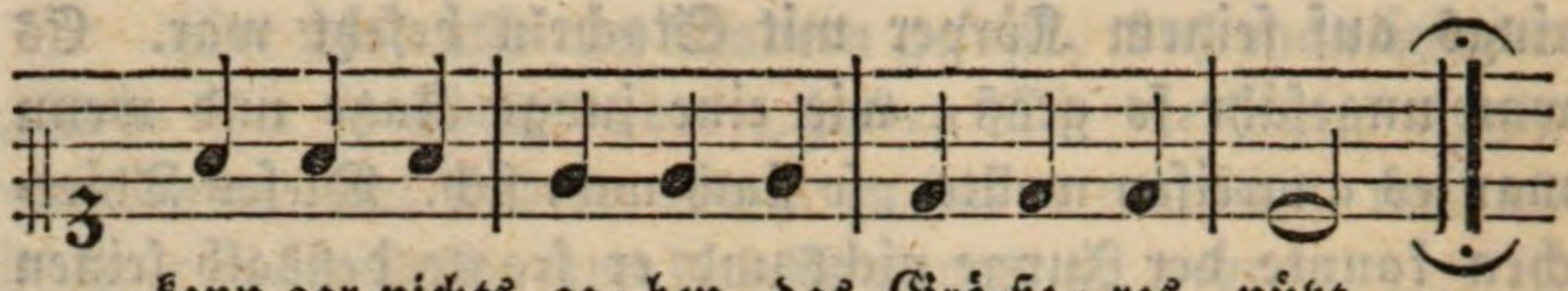
(Oder:) Die Äl=tern, wie lieb=reich sie sind, sie



hat man im Sturme und Regen auch Muth, da
ge=ben ihr Le=ben da=hin für ihr Kind, sie



ist man vor Dieben und Räubern ge=schützt, es
schützen und pflegen es oh=ne Auf=hör'n, o



kann gar nichts ge = ben, das Grö=ße = res nützt.
möchten wir im = mer sie liebreich ver = ehr'n.

L. Was habe ich jetzt gethan? K. Gesungen. L. Können die Thiere auch singen? K. — L. Denkt an die Ochsen, Pferde, Schweine u. s. w, können diese singen? K. Nein. L. Gibt es aber nicht gewisse Thiere, die singen können? K Ja, z. B. die Staaren und Lerchen. L. Sollte aber zwischen dem Gesang der Thiere und dem der Menschen kein Unterschied sein? K. Hört nur die Stimme des Menschen! (Er läßt einige Töne lang anhaltend vernehmen.) L. Kann der Staar auch solche Töne hören lassen? K. Nein. L. Sein Singen ist mehr ein Pfeifen (der Lehrer kann durch Pfeifen den Staar nachahmen). Wie rein sind die Töne des Menschen, wie unrein die der Thiere! Wie verschieden sind auch die menschlichen Töne, da die Vögel z. B. immer einerlei Töne hören lassen. Nun, Kinder, zeigt auch ihr, daß ihr nicht blos pfeifen, sondern singen könnt! Gebt die Töne an, die ich euch jetzt vorsinge! Der Lehrer gibt einen Ton an und läßt ihn von den Schülern nachsingen und zwar so lange, bis sie ihn rein angeben können. Er gibt hierauf einen andern Ton an und läßt ihn ebenfalls von den Schülern nachsingen. Diese Uebung wird einige Zeit fortgesetzt, denn sie ist wichtig und bezweckt reines Intoniren, wobei man Gelegenheit genug hat, das Gehör der Schüler zu üben, damit sie zwischen höhern und tiefern Tönen unterscheiden.

L. Laßt uns nun das Liedchen, welches ich euch vorgesungen habe, wieder vornehmen. (Er wiederholt es noch einmal langsam.) Dann fährt er fort: zuerst hört ihr diesen Ton: er läßt das c als die Prime tönen. Hierauf vernehmt ihr diesen: er läßt das g als die Quinte hören. Klingt dieser Ton auch so, wie der vorige? (Er wiederholt

beide: c—g.) K. Nein. L. Wo sing' ich gröber (dieser Ausdruck ist den Kindern verständlicher als der andere: tiefer). K. Beim ersten. L. Wo sing' ich feiner? K. Beim zweiten. Der Lehrer singt hierauf denselben Ton g noch einmal und wieder einmal und fragt, ob er die letzten Male anders gesungen habe? Zur bessern Instruirung läßt er noch einmal die drei g tönen.

Alsdann gibt er den folgenden Ton, das a, als die Sexte an, und läßt die Schüler urtheilen, ob sie einen andern Ton vernommen haben, als das vorige Mal oder nicht. Daß die zwei folgenden Töne dieselben seien, läßt er die Schüler ebenfalls erkennen. Er geht hierauf zum 4ten Takt und gibt den Ton desselben vergleichend mit denen des vorigen an, indem er fragt: klingt dieser Ton auch so, wie der vorige? K. Nein. L. Gröber oder feiner (tiefer oder höher)? K. Tiefer. L. Nun sing' ich weiter. (Er gibt den Ton des fünften Taktes die Quarte f an und fragt): klingt dieser Ton auch so wie der vorige? K. Nein, gröber, tiefer. (Der Lehrer singt ihn 3 mal) und fragt: wie oft habt ihr ihn vernommen? K. 3 mal. L. Nun weiter; er singt den Ton des sechsten Taktes: die Terz und läßt ihn mit dem vorigen verzleichen. Dasselbe geschieht mit dem siebenten Takte, der Secunde und dem letzten — der Prime.

23.

Tonzeichen, Notirung der Töne.

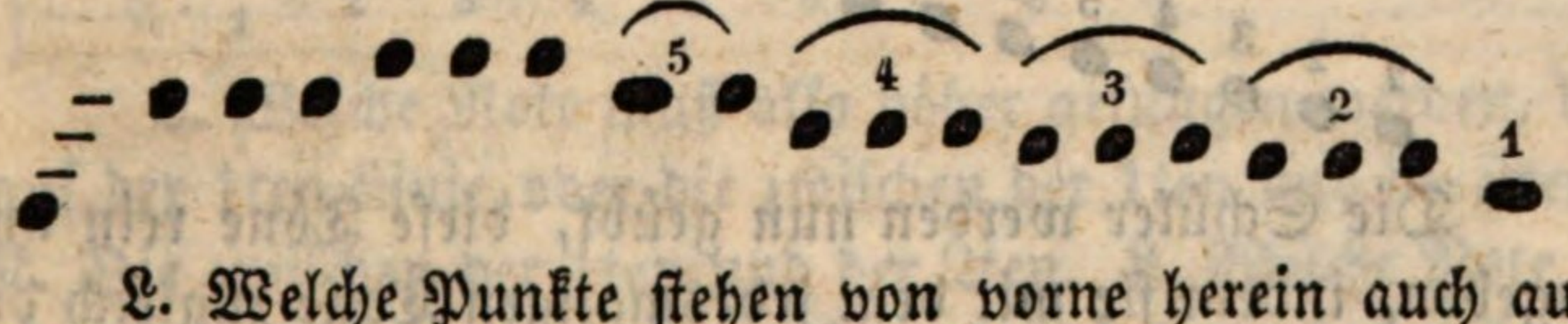
L. Lieben Kinder! Wir wollen für die Töne, die wir das vorige Mal gesungen haben, Punkte machen. Gebt nun Obacht, daß ihr mir angeben könnt, was wir dabei zu bemerken haben. Laßt uns hiezu wieder unser voriges Liedchen vornehmen. (Er singt den Anfang desselben wieder langsam vor.) Der erste Ton ist (er gibt ihn an), für denselben will ich diesen Punkt machen. Unser zweiter Ton

klingt so (er gibt die Quinte g an). Für diesen Ton will ich auch einen Punkt machen; werde ich ihn aber an dieselbe Stelle setzen dürfen, wo der erste ist? K. Nein. L. Werde ich ihn weiter hinauf- oder hinabsetzen müssen? K. Weiter hinauf. L. Was weiter droben ist, nennt man höher, was weiter unten ist, tiefer. Welcher Punkt ist höher? K. Der zweite. L. Warum setze ich ihn höher? K. Weil ich höher singe. L. Die zwei folgenden Töne sind dieselben. Wenn ich sie durch Punkte andeute, so muß ich sie also an die Stelle setzen, wo der erste ist. (Es geschieht.) Nun merkt auf den folgenden Ton! (Der Lehrer singt a — die Sexte — vor.) Ist dieser Ton derselbe, wie der vorige? K. Nein, höher. L. Wenn ich ihn durch einen Punkt andeuten will, muß ich ihn auf dieselbe Stelle, oder höher oder tiefer setzen? K. Höher. (Der Lehrer zeichnet ihn an.) L. Ich singe ihn 3 mal, wie viele solcher Punkte muß ich also machen? K. 3. L. Nun merket auf die folgenden Töne (der Lehrer singt die Quinte g), ist dieß nicht ein anderer Ton? K. Ja. L. Höher oder tiefer? K. Tiefer. L. Wie muß ich also auch den Punkt dafür anbringen? K. Tiefer. L. Wie oft aber? (er singt ihn 1 mal und hält ihn an, hierauf noch einmal.) Wie oft also? K. 2 mal. L. Das erste Mal tön' ich lange, das 2. Mal kurz; deßwegen muß ich auch den ersten Punkt größer machen, den 2. kleiner. Ich singe den folgenden Ton (die Quarte f), ist dieß derselbe, wie der vorige? K. Nein, tiefer. L. Wohin muß also der Punkt dafür kommen? (Wird gezeigt.) Ich singe diesen Ton 3 mal, wie viele Punkte also dafür? K. 3. L. Ich singe weiter. (Er gibt das e, als die Terz der Tonika an.) Ist dieß derselbe Ton wie der vorige? K. Nein, tiefer. L. Ich gebe ihn 3 mal an, wie viele Punkte also? K. 3. L. Und nun den folgenden Ton (das d, die Secunde), höher oder tiefer als der vorige? K. Tiefer. L. Ich singe ihn ebenfalls 3 mal, wie viele Punkte also dafür? K. 3. L. Und endlich der letzte Ton (die Prime), tiefer oder höher, als der vorige? K. Tiefer. L. Also der Punkt dafür auch

tiefer. Da ich aber diesen Ton länger halte, als die vorigen, was muß ich also wohl für einen Punkt machen, einen größern oder einen kleinern? K. Einen größern.

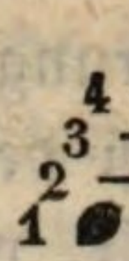
Bemerk. Der Lehrer muß bei der Notirung dieser Punkte als Tonzeichen so zu Werke gehen, daß der letzte auf dieselbe Höhe zu stehen kommt, wie der erste, weil sie einerlei Ton bezeichnen: — c — Prime. Er muß also den 2ten Ton des Stückes, welcher die Quinte ist, in einer solchen Höhe vom ersten notiren, daß die 3 dazwischen liegenden Töne: Quart, Terz und Secunde eingezeichnet werden können:

L. Unser letzter Ton tönet (er läßt c erklingen). Unser erster tönet eben so, darum stehen auch die Punkte dafür auf einerlei Höhe. Welches sind die höchsten Punkte? (Die Kinder zeigen sie.) Welches sind die niedrigsten? (Werden gezeigt.) Wie muß also hier gesungen werden, wie dort? Welche stehen zunächst an den höchsten? (Sie werden gezeigt.) Welche folgen nun? Welche alsdann? Welche zuletzt? (Er deutet auf den letzten Punkt und auf den im 4ten Takte) und sagt: welche liegen zwischen den beiden? (Sie werden gezeigt.) Wenn wir nun von dem letzten bis auf jenen (er zeigt auf den 4ten Takt) zählen, wie viele Stufen haben wir? K. 5. L. Welcher steht auf der 5ten Stufe? K. Dieser. L. Welcher auf der 4ten? Auf der 3ten? Auf der 2ten? Auf der ersten? Laßt uns also über diese Punkte schreiben, die wie vielste Stufe sie immer einnehmen:



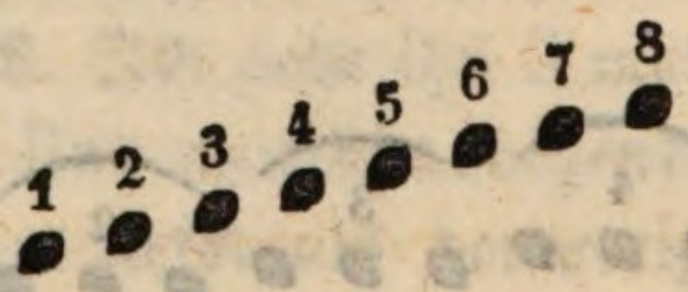
L. Welche Punkte stehen von vorne herein auch auf der 5. Stufe? (Sie werden aufgesucht: der 2. Takt.) Wie

viele Stufen sind also von dem ersten Tone bis auf den 2.? K. 5. L. Wie viele Stufen liegen also dazwischen? K. 3. L. Welches sind sie? K. Die 2., 3. und 4.



L. Wenn nun ein Punkt auf der 2. Stufe vorhanden wäre, so müßten wir ihn singen (er gibt die Secunde an). Wenn auf der 3. Stufe ein Punkt wäre, so müßten wir den Ton angeben: (der Lehrer läßt die Terz ertönen). Wenn auf der 4. Stufe ein Punkt wäre, so müßten wir singen: (der Lehrer gibt die Quarte an.) Nun der 5. Ton, der hier steht: (wird angegeben.)

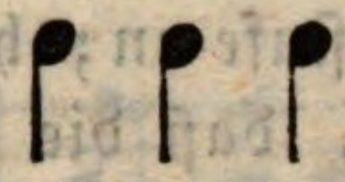
L. Nun aber eine Frage! Können wir nicht noch höhere Töne angeben, als dieser 5. Ton ist? Von jener 1. Stufe bis zur 5. sind wir so hinaufgeschritten: (der Lehrer singt die Tonleiter von 1 bis 5 langsam vor). Laßt uns nun von diesem 5. Tone noch weiter hinauf eben so stufenweise fortschreiten, wie von 1 bis 5. (Der Lehrer gibt nun den 5. Ton an und schreitet zur Sext, Sept und Octave fort. Er gibt hierauf die Sext wiederholt an und fragt: ob dieser Ton auch so klingt wie der vorige, die Quint, die er ebenfalls wieder tönen lassen muß. Sie werden ohne Schwierigkeiten sagen, der Ton sei höher.) Wenn wir nun einen Punkt dafür machen wollen, so muß er auch höher zu stehen kommen, als jener. (Er läßt hierauf die Sept erklingen, dieselbe mit dem vorigen vergleichen und durch einen Punkt andeuten. Zuletzt die Octave. Hierauf werden die Töne vom ersten bis zum letzten gezählt.)



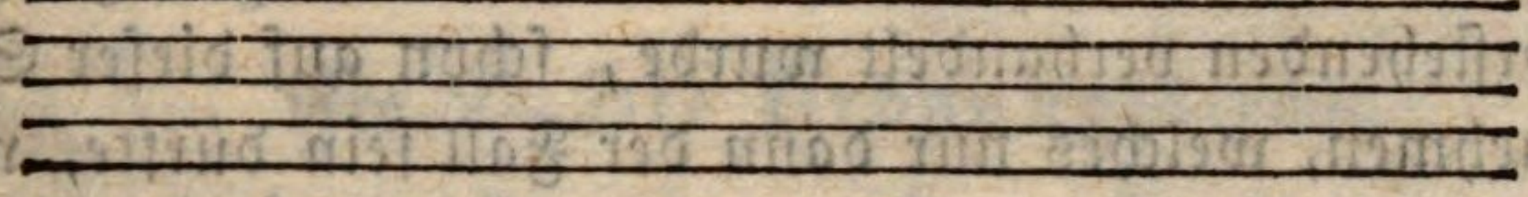
Die Schüler werden nun geübt, diese Töne rein anzugeben, indem sie mit dem jedesmaligen Tone zugleich die Stufe bezeichnen müssen, den er einnimmt, als: 1, 2, 3, 4, 5, 6,

4, 5, 6, 7, 8. Sie müssen diese Tonfolge nicht nur aufwärts, sondern abwärts singen lernen.

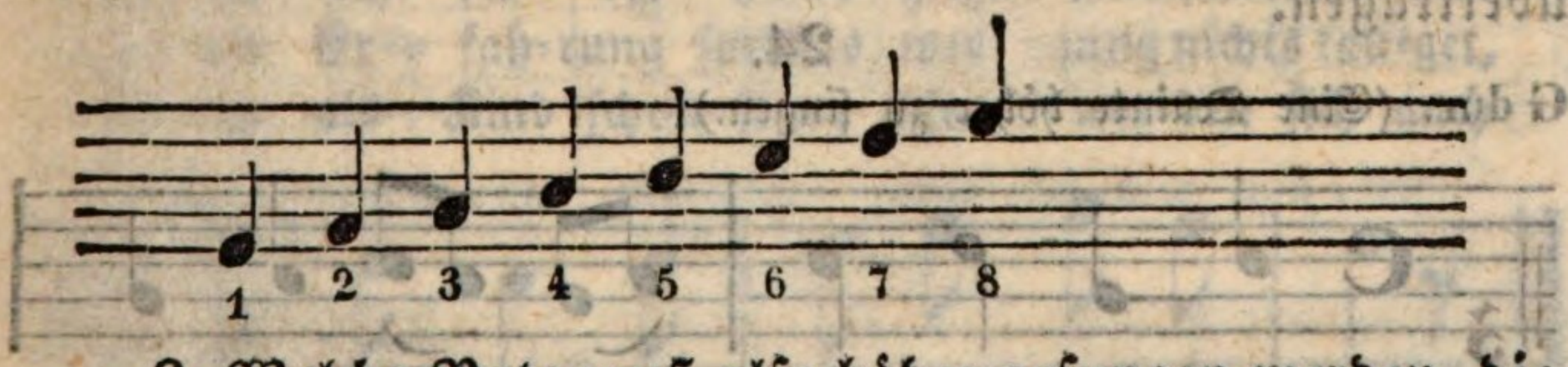
L. Diese Punkte, lieben Kinder, womit wir die Töne bezeichnet haben, nennt man Noten, welches Wort so viel bedeutet, als Zeichen (nämlich für die Töne, Tonzeichen). Man macht aber gewöhnlich noch einen feinen senkrechten Strich an den Kopf dieser Noten;



damit man sie besser in der rechten Tiefe oder Höhe einzeichnen kann und leicht erkennt, auf welcher Stufe jede steht, so zieht man 5 Linien über einander und setzt die Noten sowohl auf die Linien, als zwischen dieselben.



L. Die unterste Linie heißt die 1te, die andere von unten hinauf die 2te u. s. f. bis zur obersten, welche die 5te ist. Die Note auf der untersten Linie macht hier die 1te Stufe, die, welche zwischen der 1ten und der 2ten steht, die 2te, die, welche auf der 2ten Linie steht, die 3te, die, welche zwischen der 2ten und der 3ten enthalten ist, die 4te, die, welche auf der 3ten Linie steht, die 5te, die, welche zwischen der 3ten und der 4ten steht, die 6te, die, welche auf der 4ten Linie sich befindet, die 7te, und die, welche zwischen der 4ten und 5ten steht, die 8te Stufe aus.



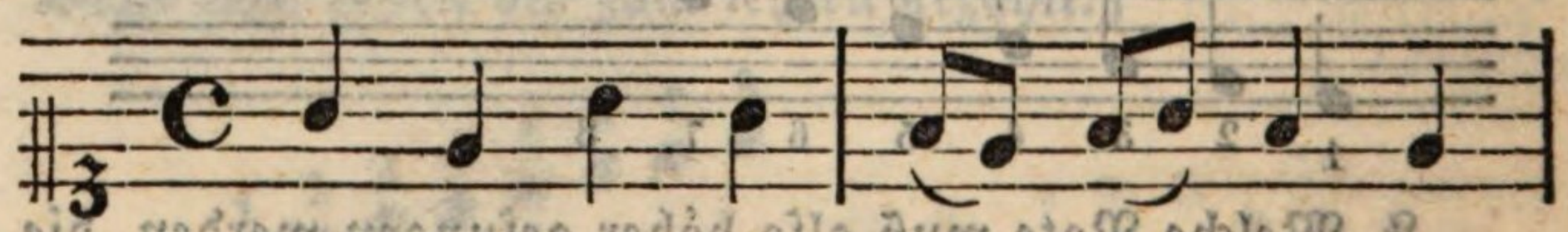
L. Welche Note muß also höher gesungen werden, die auf der 1ten Linie oder die zwischen der 1ten und der 2ten?
K. Die zwischen der 1ten und der 2ten. L. Welche Note ist die nächst höhere von der zwischen der 1ten und der 2ten?

K. Die auf der 2ten Linie. L. Wenn eine Note auf der 3ten Linie steht und eine andere auf der 4ten, welche muß höher gesungen werden? K. Die auf der 4ten. L. Welche muß wieder höher gesungen werden als diese? K. Die auf der 5ten. L. Oder auch die schon zwischen der 4ten und 5ten. u. s. f.

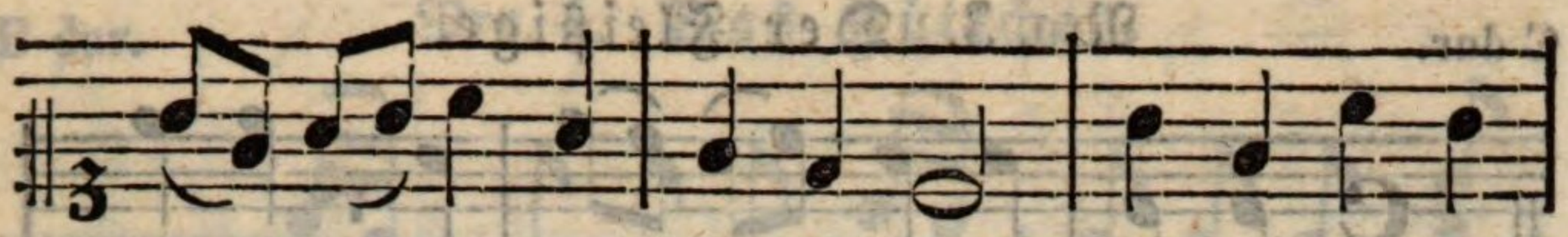
Bemerk. Die eigentliche Notenkenntniß gehört einer spätern Unterrichtsstufe an; hier kann man höchstens nach dem Ziele streben, daß die Kinder im Allgemeinen nach der Notenhöhe sich richten. Man schreibt die kleinen Lieder, welche man auf dieser Stufe mit den Kindern einüben will, an die Notentafel und läßt sie im Allgemeinen urtheilen, wo sie höher oder tiefer zu singen haben. Ist man im Stande, all' das, was über diesen Gegenstand im Vorstehenden verhandelt wurde, schon auf dieser Stufe vorzunehmen, welches nur dann der Fall sein dürfte, wenn man es mit Kindern zu thun hat, die eine gute Fähigkeit zum Singen haben, so kann man wohl die Stufen speziell bestimmen lassen, welche in dem notirten Tonstück zwischen den einzelnen Tönen stattfinden. Außerdem muß man sich begnügen, im Allgemeinen angeben zu lassen, wo höher oder tiefer zu singen sei. Die Hauptsache auf dieser Stufe ist das richtige Intoniren und die reine Absingung der Durtonleiter, neben welchen Uebungen passende Liedchen eingeübt werden. Ich will einige solche Lieder hier anfügen. Dieselben werden aus gutem Grunde in c dur gesetzt. Der Lehrer hat sie also in die beigefügten Tonarten für sich zu übertragen.

24.

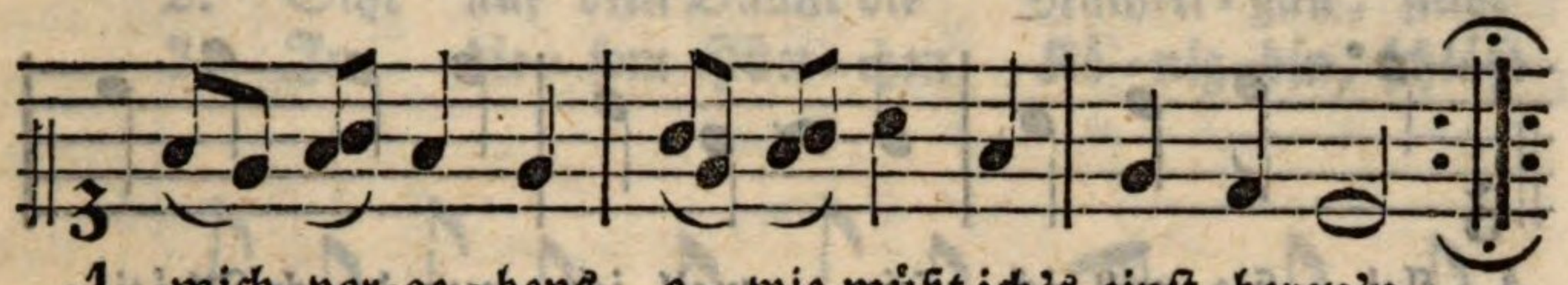
G dur. (Eine Quinte höher zu singen.)



1. Kind = heit, Früh = ling mei = nes Le = bens,
2. Früh ver = schön'= re mich die Tu = gend
3. Im = mer auch bei Spiel und Freu = den,
4. Fromm vor Got = tes Au = gen wan = deln,

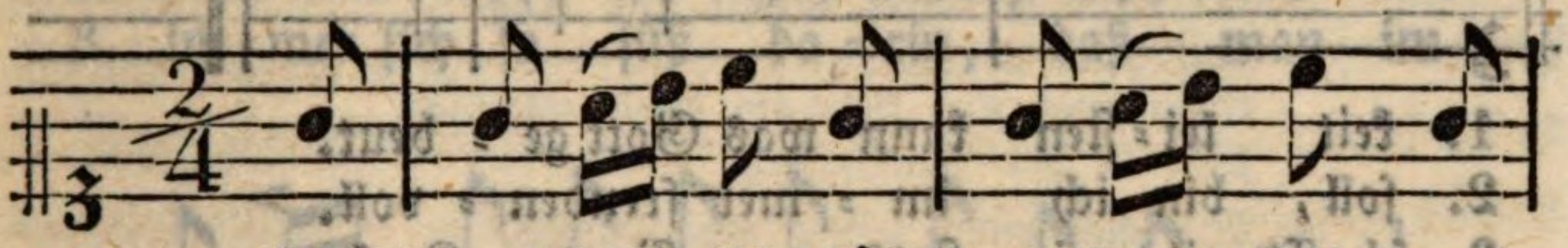


1. dich will ich der Unschuld weih'n! Ging ihr Ruf an
2. und schon in der zar=ten Jugend wer=de täg=lich
3. will ich gut und wei=se sein, dankbar sitt=sam
4. christ=lich den=ken, christlich handeln, das sei je=den

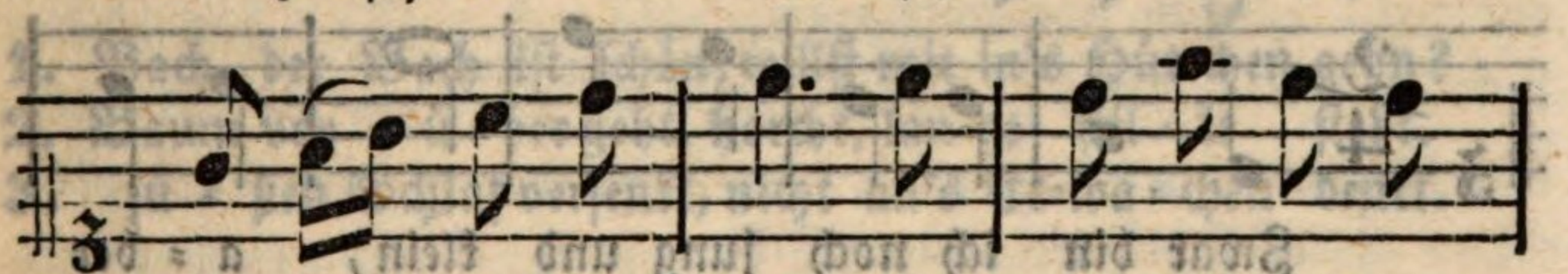


1. mich ver=ge=bens; o wie müßt ich's einst bereu'n.
2. mein Verstand, mit dem Guten mehr bekannt.
3. und be=schei=den, mei=ne El=tern gern erfreu'n.
4. Au=gen=blick, mei=nes Herzens Ruhm und Glück.

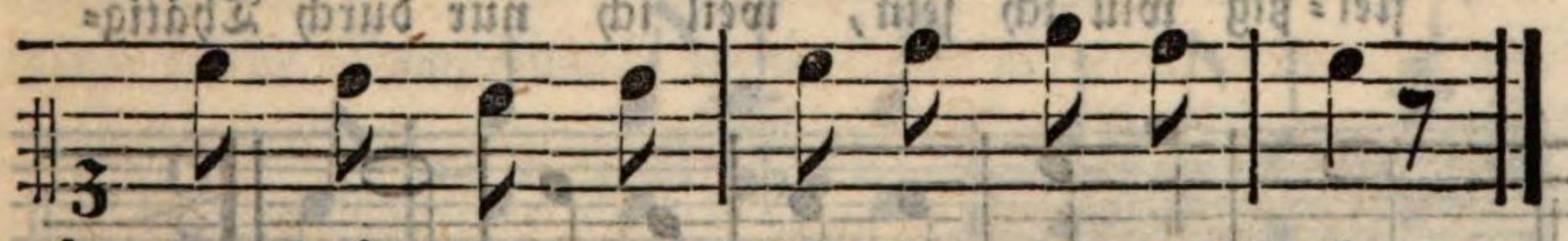
C dur. **Nro. 2. Die Ordnungsliebe.**



1. Hübsch or=dent=lich, hübsch or=dent=lich muß
2. Wer Al=les um sich wirft und schmeißt, nichts
3. Was ei=ne Nes=sel wird, brennt bald, o
4. Hübsch or=dent=lich, hübsch or=dent=lich will

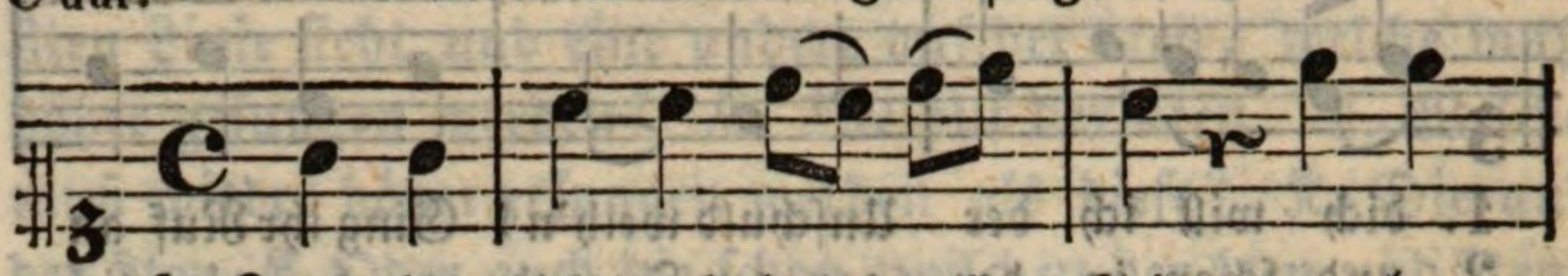


1. man als Kind schon sein. Nach=läs=si=ger! du
2. auf sich sel=ber hält, zeigt früh schon ei=nen
3. die Er=fah=rung sprichts, wer jung nichts tau=get,
4. ich als Kind schon sein; so wer=den sich auch

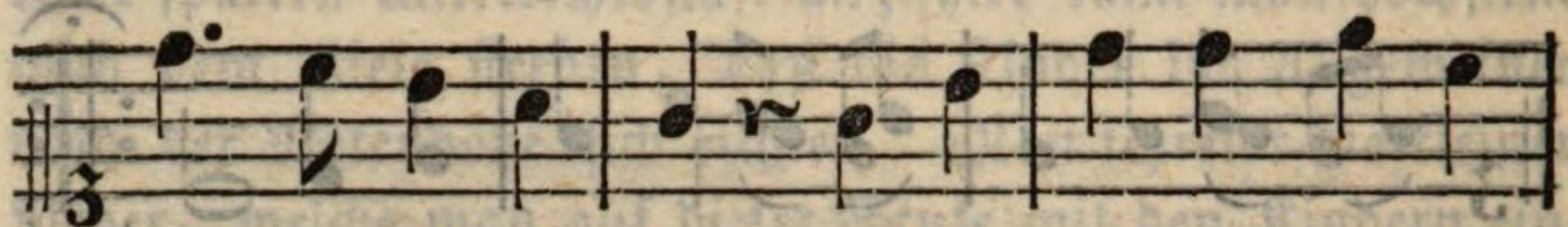


1. nimmst für dich wahr=haf=tig nie=mand ein.
2. schlech=ten Geist, der je=der=mann miß=fällt.
3. der wird alt ge=wiß ein Tau=ge=nichts.
4. ü=ber mich die lie=ben Ael=tern freun.

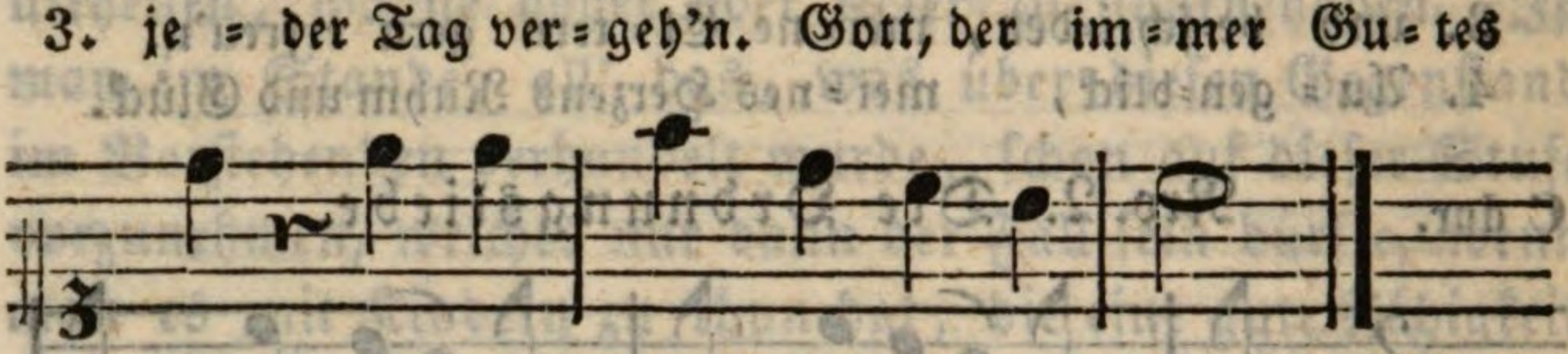
C dur. **Nro. 3. Der Fleißige.**



1. Zwar bin ich noch jung und klein, a = ber
2. Weil die Ue = bung je = der Kraft im=mer
3. O wie se = gens = reich und schön wird mir

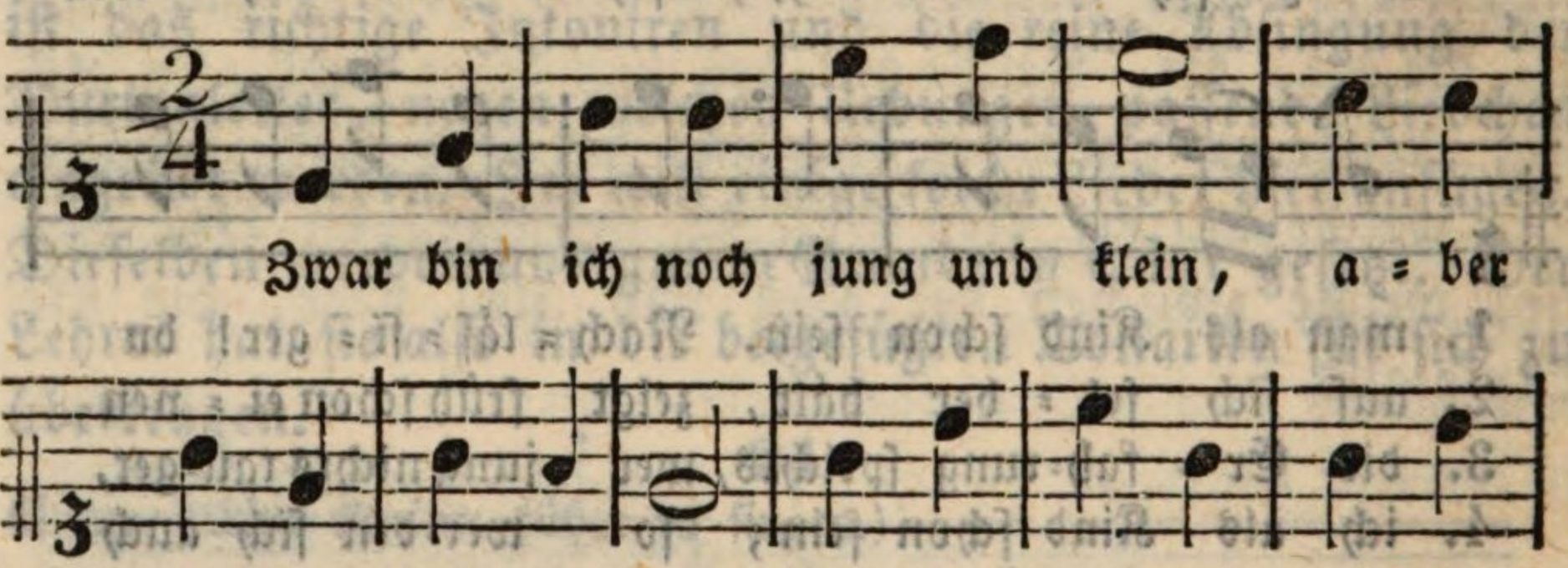


1. flei = ßig will ich sein, weil ich nur durch Thätig=
2. neu = e Stär=ke schafft. Wenn ich thu=e was ich
3. je = der Tag ver = geh'n. Gott, der im = mer Gu = tes

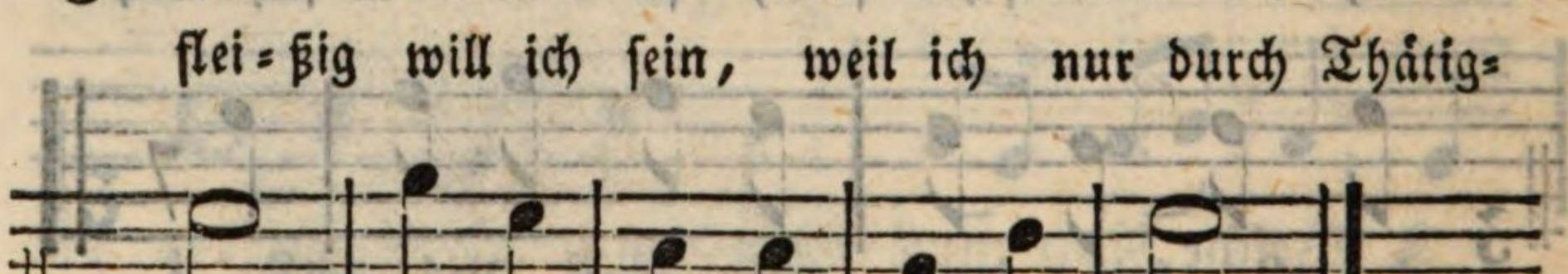


1. keit lei = sten kann was Gott ge = beut.
2. soll, bin ich im = mer freuden = voll.
3. schafft, gibt mir stets zum Gu=ten Kraft.

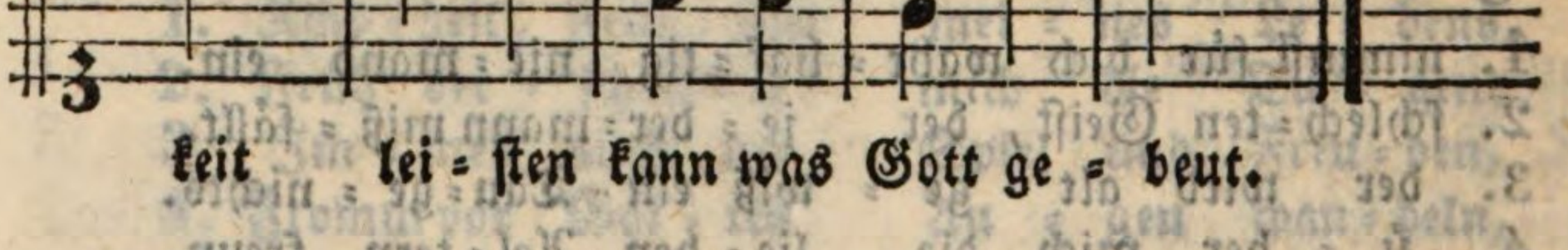
C dur. Oder in folgender Weise.



Zwar bin ich noch jung und klein, a = ber



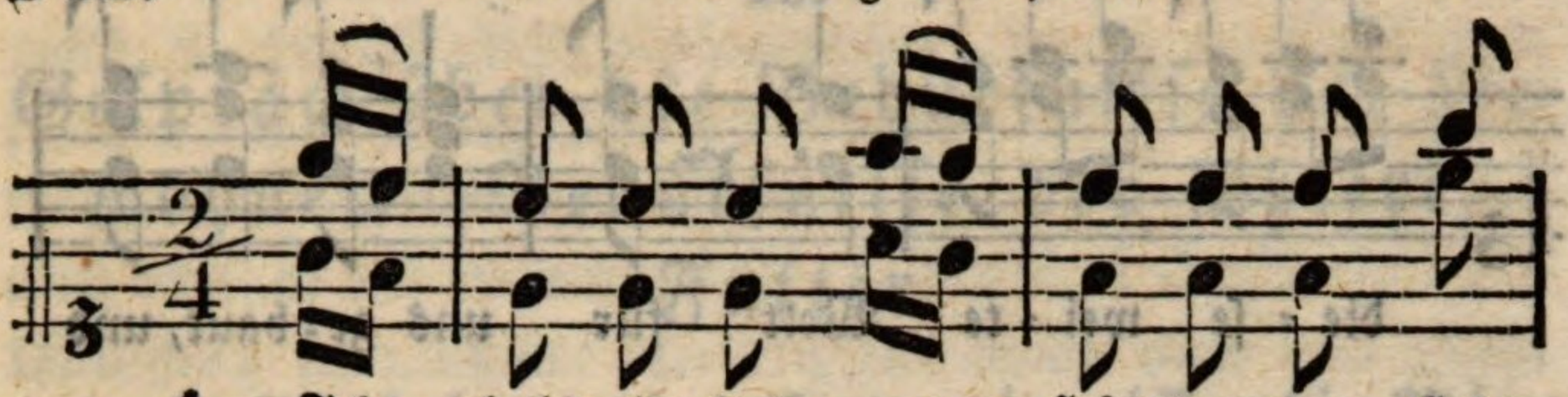
flei = ßig will ich sein, weil ich nur durch Thätig=



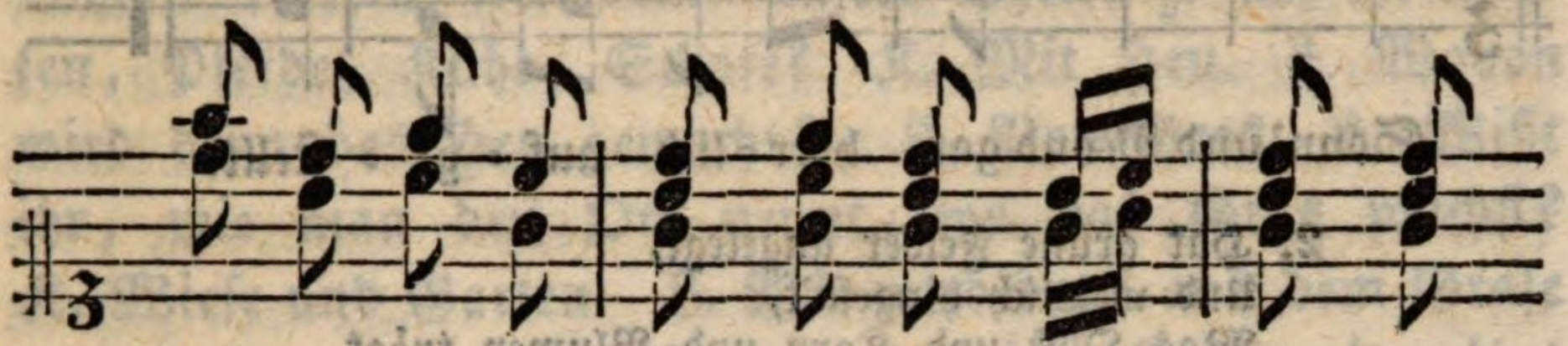
keit lei = sten kann was Gott ge = beut.

B dur.

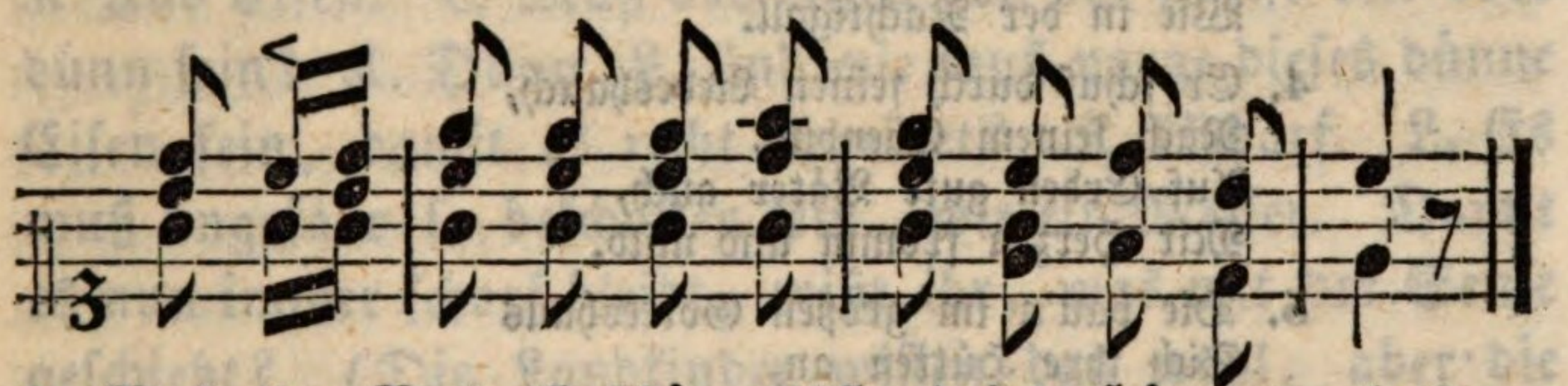
Nro. 4. Das Hüttchen.



1. Ich hab' ein klei = nes Hüttchen nur, steht
2. Sitzt auf dem Baum die Nach=ti = gall, singt
3. In die = sem Hütt = chen Kö = nig bin, schläft



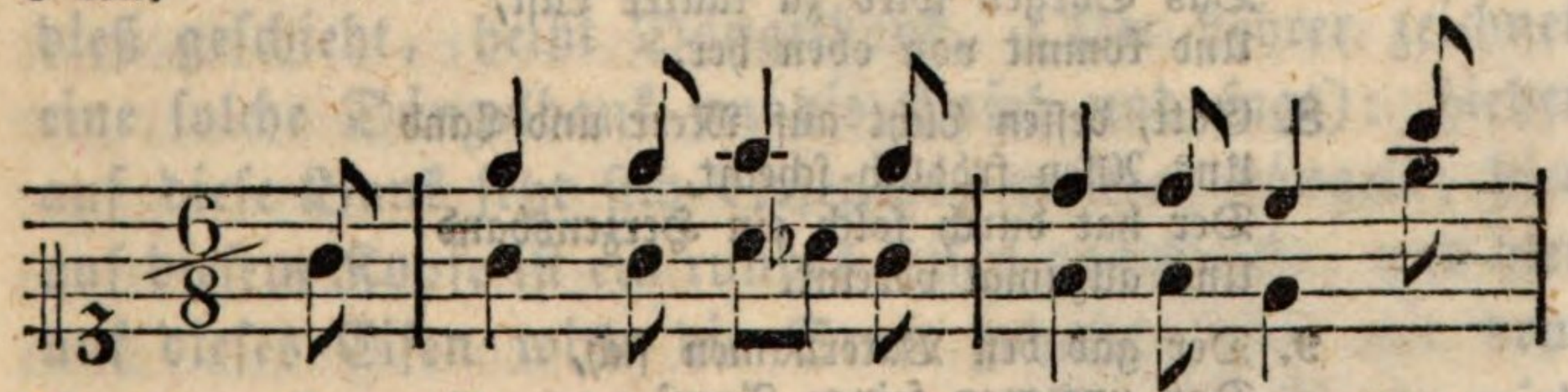
1. fest auf ei = ner Wie = sen = flur, an ei = nem
2. von dem Baum so sü = ßen Schall, daß, wer am
3. im = mer sich so süß da = rin, daß man im



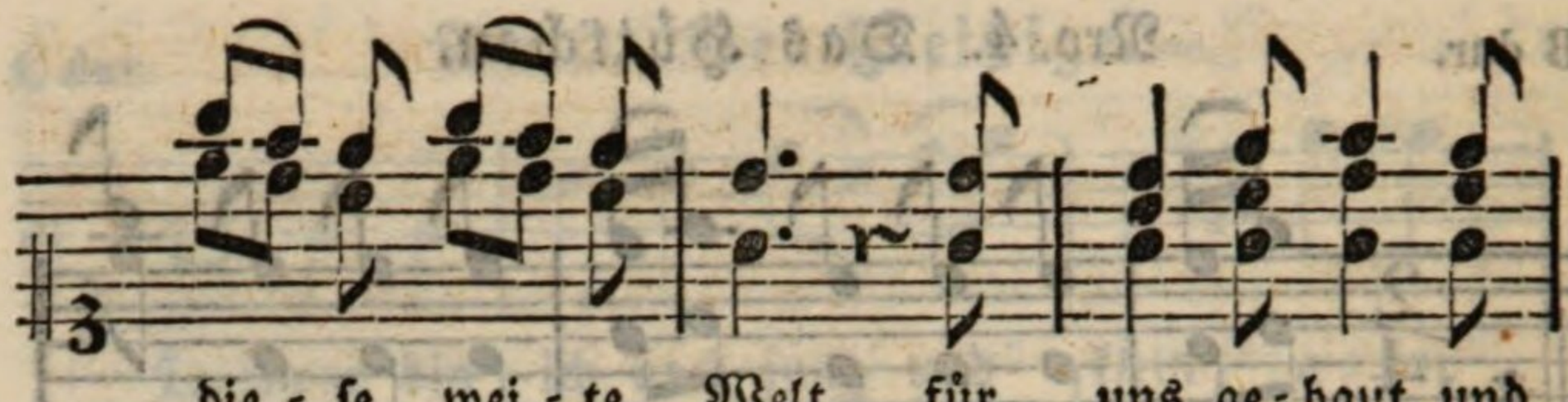
1. Bach, der Bach ist schön, willst mit in's Hüttchen gehn?
2. Baum vor = ü = ber geht, horcht, lan=ge stil = le steht.
3. sü = ßen Schlaf versenkt, nicht an's Er=wa = chen denkt.

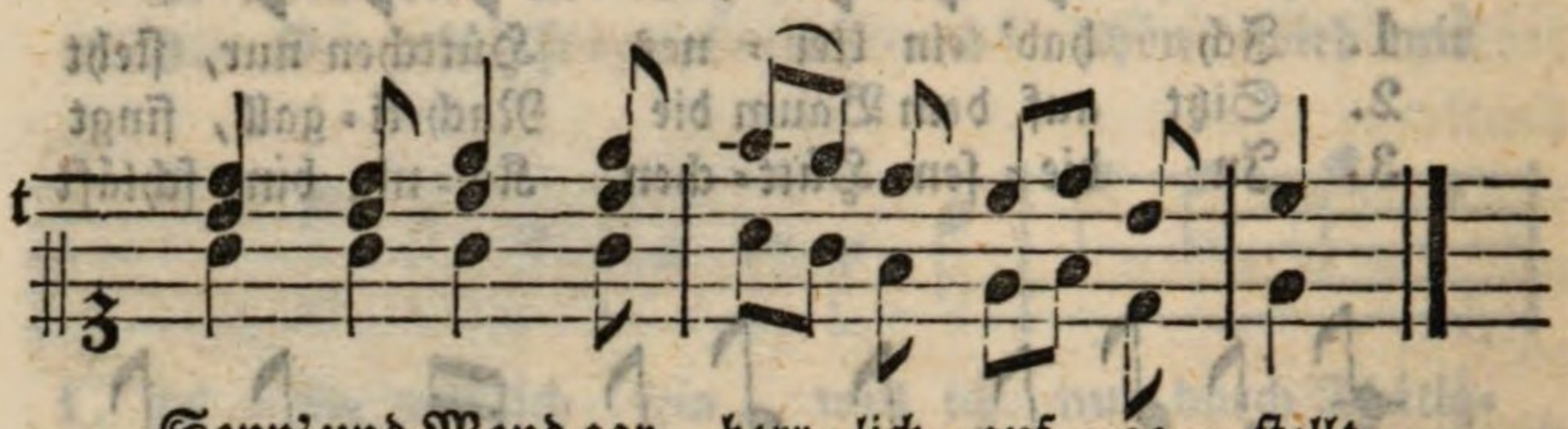
C dur.

Nro. 5. Die Güte der Väter.



1. Der Va = ter, der im Himmel wohnt, hat





2. Hat grüne Felder angelegt,
Und weislich hingesä't,
Was Obst und Korn und Blumen trägt,
Und was die Sense mäht.

3. Er sieht herunter Nacht und Tag
Auf seine Kinder all',
Er warnt und liebt im Donnerschlag,
Wie in der Nachtigall.

4. Er schuf durch seinen Liebeshauch,
Nach seinem Ebenbild,
Auf Erden gute Väter auch,
Mit Herzen fromm und mild.

5. Die bau'n im großen Gotteshaus
Sich ihre Hütten an,
Und schmücken sie den Kindern aus,
So gut ein Jeder kann.

6. Die ziehen Bäum' und Blumen auf,
Umzäunen grünes Feld,
Und tragen mancherlei zu Hauf'
In ihre kleine Welt.

7. Denn nimmer ist der Väter Brust
Von treuen Sorgen leer.
Das Sorgen wird zu lauter Lust,
Und kommt von oben her.

8. Gott, dessen Licht auf Meer und Land
Uns Allen fröhlich scheint,
Der hat durch solch ein Herzensband
Uns allzumal vereint.

9. Der gab den Vaternamen sich,
Daß uns von seiner Treu'
Der Namen schönster ewiglich
Ein heilig Zeugniß sei.

25.

Gespräch über die Bedürfnisse der Bewohner. Bedürfnisse der Thiere, Futter.

L. Ihr habt letzthin gesagt, wir müssen die Thiere gut behandeln, weil sie uns so viel nützen. Wir müssen ihnen vor Allem genug zu fressen geben, sie gehörig füttern. Womit füttern wir denn unsere Thiere z. B. die Ochsen, Pferde, Kühe, Schafe? K. Mit Heu. L. Wovon wird denn das Heu gemacht? K. Von Gras. L. Wißt ihr, wie man den Ort nennt, wo das Gras wächst? K. Wiese und Garten. L. Wie wird denn aus dem Grase das Heu gemacht? K. Es wird gemäht. L. Womit mähet man denn das Gras? K. Mit der Sense. L. Habt ihr die Sense schon recht betrachtet? Aus was besteht sie denn? K. Aus Eisen. L. Muß das Eisen von der Sense dick oder dünn sein? K. Dünn. L. Und wie muß vorne dieses dünne Eisen sein, damit es recht schneidet? K. Scharf. L. Es muß ungefähr so beschaffen sein, wie ein Messer. Damit es nun immer scharf bleibt, wißt ihr, was mit der Sense geschieht? (Die Landkinder wissen das wohl, aber die Stadtkinder nicht. Es muß ihnen also beschrieben werden.) Die Leute nehmen das Eisen, die Sense, halten es auf ein anderes Eisen, das auf einem hölzernen Kopfe angebracht ist und schlagen mit einem Hammer auf die scharfe Seite der Sense, damit es ganz glatt und scharf wird. Man nennt dieß dängeln. Das Ding (Werkzeug), worauf dieß geschieht, heißt Dängelbank. (Der Lehrer zeichnet eine solche Dängelbank an die Tafel und sagt): hieher auf diese Bank setzt sich derjenige, welcher dängelt; hier auf diesem Kopfe ist ein rundes Eisen angebracht, und hier auf dieses Eisen wird die Sense gehalten und mit dem Hammer darauf geschlagen. Dieses Eisen, die Sense, wird an ein langes Holz geschlagen, das Holz hat einen Griff,

woran man die Sense festhält und mäht. Wißt ihr, wie man die Leute nennt, welche mähen? K. Mäher. L. Oder Mahder und das, was der Mahder gemähet hat, heißt der Mahden. (Warnung vor Schaden durch die Sense.) Weil die Sense so scharf ist, so muß man sich in Acht nehmen, daß man nicht auf sie tritt. Man darf auch nicht damit spielen und wenn gemähet wird, so darf man nicht zu nahe daran stehen. Ein Knabe ging einst mit auf die Wiese, wo gemähet ward. Er stellte sich zu nahe an den Ort, worauf gemähet wurde und der Mahder gab nicht auf den Knaben Obacht. Er hieb ihn deßwegen in den Fuß. Ein Glück war es, daß der Knabe Stiefeln an hatte, sonst wäre die Wunde noch weit größer geworden. Er mußte auch so schon vieles leiden, bis die Wunde geheilt war und er wieder gehen konnte.

L. Wenn nun das Gras gemähet ist, was geschieht denn dann? K. Es kommen Leute mit Rechen und zerschlagen es, damit es dünner zu liegen kommt. L. Was ist denn das, ein Rechen? K. Es ist ein Ding (Werkzeug) von Holz, an welchem an einem langen Stiele ein anderes Holz befestigt ist, das Zähne hat. L. Wenn das Gras abgemähet ist, so liegt es dick auf einander. Es soll aber trocken, dürr werden. Wie wird es denn das, wenn es dick auf einander liegen bleibt, oder wenn es dünner liegt? K. Wenn es dünner liegt. L. Darum zerschlägt man es, oder zerstreuet es. Wo wird es aber eher trocken und dürr werden, wo es unten liegt, oder wo es oben liegt? K. Wo es oben liegt. L. Warum denn? K. Weil die Sonne darauf scheint. L. Damit nun der untere Theil auch dürr wird, was thun sie? K. Sie wenden es um. L. Womit? K. Mit dem Rechen. L. Wenn nun der Abend kommt und es ist noch nicht trocken und dürr, wißt ihr, was dann geschieht? K. Sie rechen es auf Haufen. L. Wie heißen diese Haufen? K. Schober. L. Warum thun sie denn das? Warum lassen sie es die Nacht hindurch nicht zerstreut auf der Wiese liegen? K. — L. Was scheint denn in

der Nacht nicht? K. Die Sonne. L. Kann es also trocknen? K. Nein. L. Was kann auch während der Nacht geschehen, wodurch das Heu naß wird? K. Es kann regnen. L. Oder thauen. Wenn wird nun das Heu feucht oder naß, wenn es zerstreut liegt, oder auf Schobern ist? K. Wenn es zerstreut ist. L. Welches wird bei den Schobern nur naß oder feucht? K. Das, was oben ist. L. Wie bleibt das Innere? K. Trocken. L. Was thun nun die Leute am andern Tage, wenn es schön ist? K. Sie zerschlagen das Heu wieder. L. Damit es von Neuem von der Sonne getrocknet und dürr wird. Wenn es nun dürr ist, was thun die Leute? K. Sie fahren es ein. L. Sie kommen mit Wagen und laden es auf. Habt ihr schon solche Wagen mit Heu beladen gesehen? K. Ja. L. Habt ihr nicht gesehen, daß oben eine lange Stange darüber gezogen und vorne und hinten mit starken Seilen befestigt ist? Wißt ihr auch, wie man diese Stange nennt? K. Wischbaum. (Es ist nöthig, daß man die Kinder auch mit solchen Gegenständen bekannt macht, weil im spätern Unterrichte oft Vergleichungen mit denselben vorkommen.) Wohin fahren sie denn das Heu? K. In den Stadel. L. Kann man das Heu wohl im Hause unterbringen oder kann man es draußen (unter freiem Himmel) liegen lassen? K. Es muß in ein Gebäude gebracht werden. L. Man muß also ein solches Gebäude errichten, und wie heißt dasselbe? K. Stadel. L. Oder Scheune, Scheuer.

Einst ging Jemand in seinen Stadel, um von dem Heustoß einige Körbe Heu für sein Vieh zu holen. Als er etwas tief hineingegraben hatte, empfand er auf einmal eine brennende Hitze an den Händen, ein starker Rauch stieg auf und plötzlich stand das Heu in Flammen. Woher dieß Feuer? Die Leute glaubten Anfangs, es wäre von bösen Menschen hineingelegt worden, da sagte ihnen aber ein verständiger Mann, daß dieß ganz anders sei. Wenn man feuchtes Heu in dem Stadel auf einander schichtet, so entzündet sich das Innere und fängt endlich an zu brennen.

L. Was darf man deßwegen nicht thun? K. Kein feuchtes Heu in den Stadel thun. L. Oder wenn man es nicht ganz trocken hinein thun kann, es wenigstens in dem Stadel noch zu trocknen suchen. Wie kann man es aber in dem Stadel trocknen, da ja keine Sonne hineinscheinen kann? K. — L. Erinnert ihr euch nicht mehr, wie der Ziegler seine Ziegeln trocknet, ehe er sie brennt? K. Er stellt sie in die Luft. L. Was thut also die Luft? K. Sie trocknet. L. Mit was kann man also auch das Heu in dem Stadel trocknen? K. Mit der Luft. L. Damit dieß nun geschieht, glaubt ihr, daß der Stadel ganz verschlossen sein oder Oeffnungen haben muß? K. Er muß Oeffnungen haben. L. Darum seht ihr auch, daß die Stadel nicht blos ein Thor haben, wodurch man ein- und ausfahren kann, sondern auch viele Läden. Was muß man mit diesen Läden thun? K. Man muß sie öffnen.

L. Füttert man das Vieh blos mit Heu und Gras? K. Nein, es bekommt auch Stroh. L. Woher kommt das Stroh? K. Vom Getreide. L. Wie wird ihm das Stroh gegeben? (Dieß wird beschrieben.) Das Stroh wird durch die sogenannte Strohbank geschnitten. Die Strohbank steht auf 4 Beinen und oben ist auf beiden Seiten ein Brett angebracht, zwischen diese 2 Bretter wird das Stroh gleichsam wie in ein Bett gelegt. An der einen Seite dieser Bank ist ein scharfes eisernes Messer angebracht. Das Stroh wird vorgerückt, daß es etwas über die Bank hinaus zustehen kommt. Mit dem großen breiten Messer wird dann darauf gedrückt und so werden kurze Theile von Stroh abgeschnitten. Diese Strohtheile werden dann mit heißem Wasser übergossen, damit sie weicher werden. Von dem siedenden Wasser, das darauf gegossen wird, heißt dieses Futter die Siede. Was wird dem Vieh außerdem noch gegeben? K. Kraut, Kartoffeln, Haber.

(Da diese Gegenstände unter den Bedürfnissen der Menschen vorkommen, so werden sie hier nicht weiter beschrieben.)

26.

Gespräche über die Bedürfnisse der menschlichen Bewohner im Hause.

Eine Mutter sprach eines Morgens zu ihren Kindern: ich kann euch diesen Morgen nichts zu essen geben. Ich habe kein Brod, kein Mehl, kein einziges Ei mehr im Hause. Traurig und betrübt machte sich der kleine Christian auf den Weg in die Schule. Unterdessen hörte eine wohlthätige Frau die Noth dieser armen Mutter mit ihren Kindern und schickte ihr deßhalb Brod, Mehl und Eier hin. Hungrig und traurig ging der kleine Christian nach beendigter Schule auf die Wohnung seiner Mutter zu, weil er fürchtete, wieder nichts zu essen zu bekommen. Allein welche Freude hatte er, als er auf dem Tische einen großen Laib Brod, eine Schüssel voll Mehl und ein Körbchen voll Eier erblickte!

Christian und Peter gingen dem Walde zu, um Maiblumen zu pflücken. Beide hatten ihr Frühstück, ein großes Stück Butterbrod, in der Hand. Da begegnete ihnen eine arme Frau mit einem kleinen Mädchen an der Hand. „Gib doch von deinem Butterbrod meinem kleinen Mädchen ein wenig, es hat seit 2 Tagen nichts gegessen und hungert jetzt so sehr," sprach die Mutter zu Peter, der eine kleine Strecke voranging. Dieser aber sagte: „mich hungert selbst," und ging essend fort, ohne dem armen Kinde etwas zu geben. Christian hatte von ferne gehört, was die Mutter gesagt und Peter geantwortet hatte. Ohne zu warten, bis ihn die arme Frau um einen Bissen Brod bat, brach er sein Frühstück entzwei und gab dem kleinen Mädchen das größere Stück davon. Da hättet ihr sehen sollen, wie begierig das Kind darnach langte und wie herrlich es ihm schmeckte! Die Mutter, entzückt darüber, rief dem guten Christian nach: „Gott wird dich gewiß segn-

nen, guter Knabe, denn Gott hat die guten Menschen lieb!" L. Welcher von diesen Knaben gefällt euch? K. Der Christian. L. Welcher nicht? K. Der Peter. L. Warum?

Denk' bei deinem Ueberfluß
Auch an den, der darben muß.

L. Essen denn aber die Menschen blos Brod? K. Nein, auch Kartoffeln, Kraut, Klös ꝛc. L. Laßt uns einmal dieß betrachten, woher es kommt und wie es bereitet wird. Aus was wird denn das Brod gemacht? K. Aus Mehl. L. Woher kommt das Mehl? K. Aus dem Getreide. L. Woher kommt denn das Getreide? K. Vom Felde. L. Wie kommt es denn auf das Feld? K. Es wird gesäet. L. Habt ihr das Säen schon gesehen? K. Ja. L. Was thun denn da die Leute? K. Sie werfen Körner auf die Erde. L. Oder sie streuen Körner aus. Wie heißt aber der Platz auf der Erde, wohin sie die Körner streuen? K. Feld. L. Habt ihr noch nicht gesehen, was die Leute mit dem Felde zuvor thun, ehe sie säen? K. Sie ackern es. L. Wie geschieht denn das? Was brauchen sie dazu? K. Einen Pflug. L. Betrachtet einmal den Pflug, aus was ist er? K. Aus Holz. L. Weiter nichts? K. Und Eisen. L. Wer macht den Pflug? K. — L. Derselbe Mann, der den Wagen macht. Wie heißt dieser, weil er den Wagen macht? K. Wagner. L. Was hat der Pflug, damit er fortgeführt werden kann? K. 2 Räder. L. Von den Rädern geht ein kurzer Balken zurück, der sich ganz vorne in 2 gebogene Stücke theilt, wodurch man den Pflug ergreifen und lenken kann. Unter dem Balken gehen 2 Eisen hinab, das eine heißt das Pflugschar, das andere die Säge. Diese 2 Eisen schneiden in die Erde ein und reißen sie auseinander. Warum sind sie also wohl von Eisen? Wer macht sie? Wenn nun durch diesen Pflug das Feld aufgerissen und erlockert ist, was geschieht dann? K. Es wird gesäet. L. Wie nennt man die Körner, die gesäet werden? K. Samen? L. Was geschieht nachher? K. Es wird wieder ge-

ackert. L. Und zwar so, daß die Erde auf den Samen kommt. Warum deckt man den Samen zu? K. Damit er nicht verdirbt. L. Was würden die Vögel mit ihm thun? K. Sie würden ihn auffressen. L. Und wenn es recht kalt wäre, was würde dann mit ihm geschehen? K. Er würde erfrieren. L. Wenn er in der Erde ist, so erweicht das Körnchen, es schlägt eine Wurzel und geht auf. Wie sieht die aufgegangene Saat aus? K. Grün. L. Nun wird sie immer größer. An dem Stengel entstehen zuletzt Aehren, in den Aehren werden Körner, wie sind Anfangs diese Körner, hart oder weich? K. Weich. L. Wie werden sie hernach? K. Hart. L. Welche Farbe bekommt dann das Getreide? K. Es wird weiß. L. Wie sagt man dann, daß es ist? K. Zeitig. L. Oder reif. Was geschieht dann mit ihm? K. Es wird geschnitten. L. Mit was schneidet man denn das Getreide? K. Mit der Sichel. L. Wovon ist diese? K. Von Eisen. L. Was ist aber an dem Eisen? K. Holz. L. Womit man sie hält. Wenn nun das Getreide geschnitten ist, so legt man es auf das Feld. Hernach bindet man es zusammen; wie nennt man diese Bündeln? K. Garben. L. Was geschieht mit den Garben? K. Sie werden heimgefahren. L. In den Stadel. Was geschieht dann mit dem Getreide? K. Es wird gedroschen. L. Wie heißt der Platz in dem Stadel, worauf gedroschen wird? K. Die Tenne. L. Wie muß wohl die Tenne sein, damit das Getreide nicht hineingehauen wird, wenn man drischt? K. Hart. L. Was haben die Leute, wenn sie dreschen? K. Drischel. L. Aus was besteht die Drischel? K. Aus Holz. L. Wie nennt man das Holz, womit man die Drischel hält? K. Drischelstiel. L. Und wie heißt das Obere, womit man auf die Aehren des Getreides hinhaut? K. Drischelflegel. L. Womit ist dieser Flegel an dem Stiel befestigt? K. Mit Leder. L. Was kann mit diesem Leder geschehen, wenn man die Drischel auf- und niederhebt. K. Es kann zerreißen. L. Und der Drischelflegel fährt ab. Wenn er nun Jemand trifft, ist das gut? K. Nein.

Ein Knabe hatte die Gewohnheit, den Dreschern zuzusehen und sich nahe vor dieselben hinzustellen. Da fuhr einmal ein Drischel ab und traf ihn an den Kopf, daß er halbtodt zur Erde fiel. —

L. Warum wird denn das Getreide gedroschen? K. Damit die Körner herauskommen. L. Wenn die Körner aus den Aehren sind, so sind sie noch mit Stroh und Staub vermischt, wißt ihr, wie sie gereinigt werden? K. Das Getreide wird geworfen. L. Was haben die Leute hiezu? K. Eine Schaufel. L. Wie heißt dieselbe? K. Wurfschaufel. L. Wovon ist sie? K. Von Holz. L. Mit derselben werfen sie das Getreide gegen das hintere Ende der Tenne. Die Körner fliegen weiter hin, als das andere, was darunter ist, die Spreu, und so bekommt man also die Körner allein. Aber sie sind noch nicht ganz rein von Spreu. Deßwegen thut man sie in ein Sieb und schüttelt sie durch. Dadurch werden sie ganz gereinigt. Was geschieht nun mit den Körnern? K. Sie werden gemahlen. L. Wo denn? K. In der Mühle. L. Habt ihr schon eine Mühle gesehen? K. Ja. L. Durch was wird sie getrieben? K. Durch das Wasser. L. Das Wasser fällt auf ein Rad und treibt es herum. Wie heißt dieses Rad, weil es im Wasser geht? K. Wasserrad. L. Dieses Wasserrad treibt wieder ein anderes Rad und dieses drehet einen Stein herum, der auf einem andern ist. Zwischen diese Steine kommt das Getreide hinein und hier wird es zermalmet und zu was gemacht? K. Zu Mehl.

L. Darf man an die Mühlräder gehen? K. Nein. L. Wer in ein solches Mühlrad kommt, was geschieht mit dem? K. Der wird zerrissen. — Einst spielten Kinder in der Nähe einer Mühle. Einige gingen zu dem Wasserrad und betrachteten es, wie das Wasser sich auf die Schaufeln desselben stürzte und es beständig herumtrieb. Die meisten fürchteten sich vor dem Brausen und Tosen des Wassers und suchten sich zu entfernen. Einer aber wollte zeigen, daß er sich nicht fürchte und ging immer näher hinzu. Er

stellte sich an den Ort, wo das Wasser herabstürzte, auf das Rad; ehe er sich's aber versah, stürzte er selbst hinein. Da zerquetschte ihn das Rad, daß fast kein Theil seines Körpers ganz blieb und er wurde entseelt und schrecklich zerrissen herauf gezogen. Denkt euch nun den Jammer seiner Aeltern! L. Wie heißt der Mann, dem die Mühle gehört und der mahlt? K. Müller. L. Was wird aus dem Mehle gemacht? K. Brod. L. Habt ihr es schon gesehen, was gethan werden muß, wenn man Brod bäckt? Was hat man vor Allem dazu nöthig? K. Ein Gefäß. L. Was gießt man in dieses? K. Wasser. L. Was thut man darunter? K. Mehl. L. Wie heißt das, was dadurch entsteht? K. Teig. L. Damit aber der Teig aufgeht, so wird gleich zuerst etwas darunter gethan, Hefe. Und dieser kleine Teig, der mit Hefen angemacht ist, heißt Sauerteig; warum? K. Weil er sauer ist. L. Nun kommt das übrige Mehl und mehr Wasser dazu; das wird geknetet und hernach auf Laibe gemacht. Wohin kommen diese Laibe? K. In das Feuer? L. Wo ist dieß Feuer angemacht? K. In dem Backofen. L. Warum wird dieser Backofen gemacht? K. Weil man darin bäckt. L. Wie heißt der Mensch, welcher bäckt? K. Bäcker. L. Was wird aus dem Mehle noch mehr bereitet? (Wird angegeben.)

L. Ihr habt gesagt, das Mehl wird vom Getreide gemacht; ist denn aber das Getreide alles einerlei? K. Nein, verschieden. L. Es gibt Waizen, Korn, Gerste, Haber, Erbsen und Linsen. (Es ist gut, wenn der Lehrer diese Getreidearten in natura vorzeigen kann.) Wird alles dieses Getreide gemahlen? K. Nein, Erbsen und Linsen nicht.

L. Kartoffeln. Wo wachsen auch diese? K. Auch im Felde. L. Wie kommen sie denn hinein? K. Sie werden gesäet. L. Gesteckt oder gelegt. Wenn sie eine Zeit lang in der Erde sind, so gehen sie auf und werden immer größer. Das, was von ihnen über der Erde ist, heißt das Kraut, was in der Erde ist, die Knollen. Diese Knollen

sind die Erdäpfel. Warum heißen sie Erdäpfel? K. Weil sie wie Aepfel aussehen und in der Erde wachsen. L. Habt ihr nicht auch gesehen, daß an dem Kraute kleine runde Körper entstehen? K. Ja. L. Kann man diese auch essen? K. Nein. L. Man reißt sie schon bald ab, damit die Kartoffeln eher gedeihen.

L. Kraut. Wie kommt dieß auf das Feld? K. Es wird gesteckt. L. Als kleine Pflanzen, die man in dem Garten zieht. Auf dem Felde werden sie groß und bekommen endlich runde Köpfe. Diese Köpfe bestehen aus lauter Blättern, die Blätter werden geschnitten. Das Werkzeug, womit dieß geschieht, heißt Krautbank. Sie ist ungefähr beschaffen, wie die Stroh- oder Halmbank. Wie heißt der Mann, welcher das Kraut schneidet? K. Krautschneider. L. Was geschieht mit dem Kraut, wenn es geschnitten ist? Es kommt in ein hölzernes Gefäß, Scheffel, Wanne, Sticht, und wird mit einem Holze gestampft. Dadurch kommt der Saft aus dem Kraute. Hierauf deckt man das Gefäß zu, preßt das Kraut fest ein und läßt es stehen. Nach einiger Zeit kann man von demselben herausnehmen und es kochen.

L. Unter dem Kraute wachsen auch Rüben. Sind die Rüben alle überein? K. Nein, es gibt Kohlrüben, rothe Rüben, gelbe Rüben, weiße Rüben. L. Die Kohlrüben haben ein starkes Kraut, welches man Kohl nennt, und werden oft sehr groß. Welches sind rothe Rüben? Welches gelbe? Welches weiße? Welche von diesen Rüben werden auch grün gegessen, welche können nur gekocht genossen werden? Welche zieht man auf dem Felde? Wie heißt der Ort, wo die gelbe Rübe gewöhnlich wächst? Was hat man noch mehr in dem Garten? K. Bohnen, Salat, Rettig, Kohlrabi, Gurken. (Es ist gut, wenn der Lehrer diese Dinge in natura vorzeigt.)

27.

Gespräch über das Bedürfniß der menschlichen Kleidung.

L. Womit sind die Thiere bedeckt? K. — L. Was haben sie auf ihrem Körper? K. Haare, Wolle, Borsten, Federn. L. Warum haben sie wohl Haare oder Wolle oder Federn auf sich? K. Damit es sie nicht friert. L. Haben die Menschen auch so etwas auf ihrem Körper? K. Nein. L. Wie nennt man deßwegen ihren Körper? K. Nackt. L. Damit es sie nicht friert, was müssen sie thun? K. Sie müssen Kleider anziehen. L. Laßt uns nun eure Kleider alle einzeln nennen. Wie heißt dieses Stück, das ihr an den Beinen habt? K. Hosen. L. Oder Beinkleider. Warum Beinkleider? Dieses Stück? K. Weste. L. Dieses Stück? K. Goller. L. Oder statt dessen — Rock. Was tragt ihr um den Hals? K. Halstuch. L. An den Füßen? K. Schuhe, Stiefeln, Strümpfe. L. Unter allen diesen Kleidern auf dem bloßen Leibe? K. Hemd. L. Auf dem Kopfe? K. Kappe. L. Oder Mütze, Hut. Laßt uns nun angeben, woraus diese Kleidungsstücke gemacht werden und damit beim Hemde beginnen. Aus was besteht dieß? K. Aus Tuch. L. Von was wird dieß Tuch gemacht? K. Von Flachs. L. Woher kommt der Flachs? Wie kommt er auf das Feld? Wie heißt man das, was man säet? K. Same. L. Wie heißt der Flachssame? K. Lein. L. Deßwegen wird auch das Tuch, welches aus Flachs gemacht wird, Leinwand genannt. Wenn der Flachs gesäet ist, geht er auf und wird immer größer. Was hat er da für eine Farbe? Was bekommt er zuletzt oben an dem Stengel? K. Knoten. L. Welche Farbe bekommt er zuletzt? Was geschieht dann mit ihm? K. Er wird gerauft. L. Warum denn nicht geschnitten oder gemähet? K. — L. Wenn er geschnitten oder gemähet würde, käme der ganze Stengel heraus oder nicht? K. Der ganze Stengel käme nicht heraus. L. Und

was wird doch aus dem Stengel gemacht? K. Flachs. L. Was ging also verloren, wenn der Flachs geschnitten oder gemähet würde? K. Flachs. L. Wenn er gerauft ist, wird er auf Büscheln gebunden. Was geschieht dann mit ihm? (Das sogenannte Riffeln wird beschrieben.) Es wird ein Eisen in einen Balken geschlagen. Dieses Eisen hat lange Zähne, welche aufwärts stehen. Zwischen diese Zähne werden die Flachsstengel durchgezogen, damit sie von den Knoten getrennt werden. Die Knoten werden dann getrocknet, gedürrt und gedroschen, damit der Same herauskommt. Dieser Same oder Lein wird bis zum nächsten Jahre aufbewahrt und dann ausgesäet. Was geschieht aber mit den Flachsstengeln? Sie kommen in das Wasser, damit sie weich werden. Man bindet sie auf Bündeln und thut sie in den Weiher. Es werden Steine darauf gethan, damit kein Bündel wegschwimmen und in die Höhe kann. Man nennt dieß Einrösten des Flachses. Wenn er eine Zeit lang in dem Wasser war, so nimmt man ihn heraus und breitet ihn auf das Feld, damit er getrocknet wird. Wenn das geschehen ist, so rafft man ihn auf und bringt ihn nach Hause. Hier wird er in den warmen Ofen gesteckt und gedürrt, dann geschwungen. (Wird beschrieben.) Wenn der Flachs aus dem heißen Ofen kommt, so ist er ganz dürr und spröd. Man nimmt nun eine Hand voll um die andere, hängt sie über ein Holz und haut mit einem andern Holz schräge abwärts darauf hin. Dadurch kommt die Hülse, die über den Flachsstengel gezogen ist, herab und der weiche Faden tritt hervor. Aber noch ist er nicht rein, es hängen noch zu viele sogenannte Eggen an ihm. Darum wird er gebrecht. Wie geschieht das? Kennt ihr die Breche? Wovon ist sie? (Die beste Beschreibung würde keine deutliche Vorstellung gewähren, wenn die wirkliche Anschauung fehlte.) Durch die Breche werden die Flachsstengel gebrochen, darum hat sie auch ihren Namen davon. Die Rinde, die den Stengel umgibt, wird von dem Faden immer mehr getrennt. Nach dem Brechen wird der Flachs gehechelt.

(Die Hechel wird beschrieben.) Auf einem Brette stehen spitzige eiserne Nadeln, durch dieselben wird der Flachs gezogen. Durch diese Vorbereitung wird er nunmehr reiner Flachs. Hierauf wird er zu Garn gesponnen und auf Strähnchen geweift. Wer bekommt nun das Garn? K. Der Weber. L. Und was macht der Weber daraus? Was wird aus der Leinwand gemacht?

Einst haben die Leute in einem Hause Flachs eingesteckt. Der Ofen war sehr heiß und hatte Löcher. Da der Flachs in demselben war, wurde er brennend. Durch die Löcher, welche der Ofen hatte, ergriff das Feuer das Haus, worin der Backofen war. Es fehlte nicht viel, so wären alle Bewohner des Hauses verbrannt. Was kann man daraus lernen? —

Einst haben wieder Leute gebrecht und thaten dasselbe in der Nacht. Sie mußten Lichter dabei haben, damit sie sehen konnten. Da fiel ein Funken auf die Eggen, die in Menge unter und neben den Brechern lagen und es entstand ein Feuer, wodurch nicht allein der vorhandene Flachs verbrannte, sondern auch das Haus fast ganz zu Grunde gegangen ist.

L. Wenn die Leinwand vom Weber kommt, werden gleich Hemden daraus gemacht? K. — L. Wie ist die Leinwand, wenn sie vom Weber kommt. Ist sie schon weiß oder noch grau? K. Grau. L. Wie hat man denn aber die Hemden gern? K. Weiß. L. Warum denn? K. — L. Wenn sehen sie schöner, wenn sie grau oder weiß sind? K. Wenn sie weiß sind. L. Wie muß also die Leinwand werden? K. Weiß. L. Wie macht man sie denn aber weiß? L. Man breitet sie in Stücke auf die Erde, spannt sie an beiden Enden durch Bänder an Pflöcke an, begießt sie mit frischem Wasser, läßt sie von der Sonne trocknen und begießt sie wieder u. s. w. Des Abends nimmt man sie weg und bringt sie in das Haus. Des Morgens breitet man

sie von Neuem auf und fährt so fort bis sie weiß ist. Wißt ihr, wie man dieß nennt? K. Bleichen. L. Deßhalb nennt man auch die Leinwand selbst, welche gebleicht, d. i. auf die beschriebene Art weiß gemacht wird, Bleiche, und die Leute, welche es thun, Bleicher. Wienach wird denn die Leinwand auf diese Weise bleich oder weiß? K. — L. Womit wird sie besprengt? K. Mit Wasser. L. Wenn etwas schmutzig ist und es kommt Wasser darauf, was geschieht dann? K. Es wird rein. L. Das Wasser zieht also die unreinen schmutzigen Theile, welche in der Leinwand sind, aus und führt sie ab; diese wird dadurch immer reiner, immer weißer. Damit dieß aber noch eher geschieht, so legen die Leute die Leinwand auch mitunter in die Lauge. Was ist aber dieß? Man thut in ein hohes Schefel oder Sticht Asche (wißt ihr, was das ist?), gießt Wasser darauf, dieses durchdringt nach und nach jene und sinkt hinab. Unten bringt man an dem Stichte ein Loch an, in welches man ein hohles Rohr, das man Spule oder Schlauch nennt, steckt. Durch diesen Schlauch läuft dann das Wasser, welches durch die Asche gedrungen und sehr scharf geworden ist, hinaus und dieses scharfe Wasser nennt man Lauge. Wenn die Leinwand in dieselbe kommt, so wird aller Schmutz, der in ihr ist, ausgezogen. Wenn die Leinwand weiß ist, so werden Hemden daraus gemacht; wie heißt die Person, welche das thut? Warum heißt sie so? Nicht alle Hemden werden von flächsernem Tuche bereitet; manche macht man von hänfenem. Was ist denn hänfenes Tuch? K. Was aus Hanf gemacht ist. L. Habt ihr schon Hanf gesehen? (Es ist gut, wenn der Lehrer einen oder einige Hanfstengel in natura vorzeigen kann, außerdem muß die Zeichnung zu Hilfe genommen werden.) Was ist für ein Unterschied zwischen Flachs und Hanf? K. Der Hanf ist größer. L. Länger und dicker. Manche Stengel bekommen wie der Flachs am obern Ende Knoten, welche gedroschen werden und die Körner enthalten, die die bekannten Hanfkörner sind. Wozu werden diese

Hanfkörner gebraucht? K. Man säet sie theils aus, damit man neuen Hanf erhält, theils füttert man damit manche Vögel. L. Uebrigens werden die Hanfstengel fast eben so behandelt, wie der Flachs. Der Hanf wird auch gesponnen und aus dem hänfenen Garn macht man Tuch; besonders macht sich der Schuhmacher seinen Draht daraus; warum? Welches Tuch ist aber feiner und schöner, das flächserne oder das hänfene? K. Das flächserne. L. Welches hält aber besser? K. Das hänfene.

L. Wird das Tuch, die Leinwand alle weiß gelassen, oder färbt man sie auch? K. Man färbt sie auch. L. Wie heißt dieser Mann, der sie färbt? K. Färber. L. Wie kann man sie färben? K. Blau, schwarz, grün, gelb. L. Was wird aus dieser gefärbten Leinwand gemacht? K. Hosen, Röcke, Westen, Goller. L. Wovon werden diese aber noch gemacht? K. Von Tuch. L. Nämlich vom schafwollenen Tuch.

Die Behandlung der Schafwolle s. oben.

L. Woraus werden denn eure Halstücher gemacht? K. Aus Seide und Baumwolle. L. Habt ihr schon Baumwolle gesehen? (Der Lehrer zeigt solche vor.) Warum heißt diese Wolle Baumwolle? K. Weil sie an einem Baume wächst. L. Gibt es diesen Baum bei uns? K. Nein. L. Man schafft aber die Baumwolle her, da wird sie gesponnen und gewebt. Das Garn bleibt aber auch nicht alles weiß, sondern was geschieht mit ihm? K. Es wird gefärbt. L. Daher gibt es rothe, blaue, schwarze, gelbe, grüne baumwollene Tücher. Wie heißt der Mann, welcher diese Tücher macht? K. Weber. L. Manche Tücher sind aber auch von Seide. Die Seide wächst auf keinem Baume, sondern kommt von einem Thiere, welches der Seidenwurm ist. Ihr kennt die Spinnen; wenn dieselben sich in einem Winkel eures Hauses befinden, so ziehen sie dünne Fäden um sich; diese Fädchen machen sie von einer Feuchtigkeit aus ihrem Körper. Der Seidenwurm spinnt auch zu gewissen Zeiten Fäden um sich, welche man auflösen

und auf Strähnchen haspeln kann. Diese Strähnchen werden gespult und vom Weber zu feinen Tüchern verarbeitet.

Stiefeln und Schuhe, s. oben.

L. Wovon werden denn die Kappen, Mützen und Hüte gemacht? Sind die Mützen überein? K. Nein, verschieden. (Diese Verschiedenheit wird in der Wirklichkeit nachgewiesen.) Wovon ist diese? K. Von Tuch. L. Und zwar von schafwollenem Tuche. Diese? K. Von baumwollenem Tuche und ist gestrickt. L. Diese? K. Von Pelz. L. Woher der Pelz? K. — L. Betrachtet den Pelz recht aufmerksam! Was sehet ihr daran? K. Haare. L. Sind diese Haare dünn oder dick beisammen? K. Dick. L. Worauf stehen sie? Schaut zu Boden! Was ist das? K. Haut. L. Wer hat denn Haut und Haare? K. Thiere. L. Von was wird also der Pelz kommen? K. Von Thieren. L. Aber von welchen Thieren? Auf welchem Thiere stehen die Haare so dicht und sind sie so warm? K. — L. Nun ich glaube beim Iltis und beim Marder, welche ich euch letzthin gezeigt habe. Auch der Hase hat dichte und warme Haare. Wißt ihr aber auch, wie der Mann heißt, welcher diese Pelzmützen macht? K. — L. Kürschner. Derjenige, der die andern vom Tuche ꝛc. macht? K. — L. Weil er Kappen macht? K. Kappenmacher.

Geschichte von dem Knaben mit der Pelzmütze.

Einst war ein Knabe, Namens Hans, der eine Pelzmütze hatte. Wo er ging und stand, hatte er diese Mütze auf. In der größten Sommerhitze bedeckte er sich damit, vom frühesten Morgen bis zur spätesten Nacht saß sie ihm auf dem Kopfe. Sogar in der Stube und selbst beim Essen hatte er sie auf. Dadurch kam er auch selten vom bösen Kopf; immer hatte er einen Ausschlag an demselben; ekelhafte Grinde und Geschwüre bedeckten ihn. Dagegen hatte er einen Nachbar, derselbe mochte von keiner Pelzmütze etwas wissen; nur eine leichte Zeuchmütze bedeckte seinen Kopf, aber auch diese brachte er selten hinauf. Wenn er in

ein anderes Haus ging, so mochte er schon ohnehin keine Mütze auf dem Kopfe tragen, und auch zu Hause setzte er keine auf. Nur im Winter in der größten Kälte bedeckte er sich damit, wenn er draußen war. Dafür hatte er auch immer einen reinen Kopf, nie bekam er ein Geschwür auf demselben, auch hatte er selten Kopfschmerzen. Was könnt ihr hieraus lernen? —

L. Ist es gut, daß wir Kleider haben? K. Ja. L. Warum? K. Wir müßten sonst erfrieren. L. Gibt es aber nicht Menschen, welche der Kleider entbehren? K. Ja, die Armen. L. Welche oft im Winter keine Schuhe und Strümpfe haben, und kein Hemd besitzen, womit sie sich erwärmen können. Sind diese Menschen gut daran? K. Nein. L. Wenn du in kalten Tagen barfuß gehen mußt, so fällt es dir schon schwer und was kann mit dem Menschen leicht geschehen, wenn er sehr friert? K. Er kann leicht krank werden. L. Was wollt ihr deßhalb mit den Armen thun, die Mangel an Kleidern haben? K. Wir wollen ihnen Kleider geben. L. O! thut das, so werdet ihr euch immer freuen und es wird euch nie an Kleidern fehlen.

Ein Knabe, Namens Franz, besuchte seinen Vetter, der in einem benachbarten Dorfe wohnte, um ihn zum neuen Jahre Glück zu wünschen. Der Vetter gab ihm beim Abschiede einen Gulden, um sich davon etwas zu kaufen. Unterwegs dachte er nach, wozu er den Gulden verwenden wollte. Bald wollte er sich ein schönes Buch, bald eine hübsche Weste, bald eine solche schöne Wintermütze kaufen, wie Nachbars Peter von seinen Aeltern zum Weihnachtsgeschenk empfangen hatte. Indem er sich im Geiste schon im Voraus über die schöne Mütze freute, begegnete ihm ein armer alter Mann, bleich und abgezehrt, der ohne Schuhe und mit zerrissenen Strümpfen im Schnee wadete. Du könntest, dachte er, deine Mütze leicht entbehren und dieser arme Greis braucht eine Bedeckung für seine Füße

so nothwendig. Er zog also den geschenkten Gulden heraus und gab ihn dem alten Manne. Dieser segnete ihn mit zitternder Stimme und mit Thränen des Danks im Auge dafür. So oft Franz an diese schöne Handlung dachte, fühlte er eine Freude, die er um keine noch so schöne Mütze weggegeben haben würde.

Wiederholung des Vorigen, als technische Uebung im Sprechen.

L. Laßt uns, lieben Kinder, die Dinge noch einmal angeben, die wir in unsern letzten Gesprächen gehabt haben und sie recht deutlich aussprechen!

L. Beim Futter der Thiere kamen vor: Gras, Heu, Mahde, Sense, Schober, Rechen, Wetzstein, Stadel, Scheune, Scheuer, Stroh, Halm, Sied, Halmbank, Halmmesser, Mahder. Bei der Nahrung der Menschen: Getreide, Waizen, Korn, Gerste, Haber, Erbsen, Linsen, Saat, Samen, Pflug, Wagner, Pflugschar, Pflugsäge, Aehre, Körner, Sichel, Garben, Drischel, Flegel, Tenne, Sieb, Mühle, Mehl, Müller, Backofen, Bäcker, Backkübel, Kraut, Kartoffeln, Rüben, Kohlrabi, Gurken, Salat, Rettig, Bohnen. Kleidung: Flachs, Hanf, Lein, Knoten, Stengel, Büschel, Riffeleisen, Breche, Hechel, Rad, Weber, Bleiche, Schneider, Färber, Bleicher, Knöpfe, Rock, Weste, Beinkleider, Hosen, Halstuch, Kappe, Mütze, Hut, Hemd, Seide, Baumwolle.

Was die Personen thun.

Was thut der Mahder? Der Mahder mäht.
" " " Drescher? Der Drescher drischt.
" " " Müller? Der Müller mahlt.
" " " Bäcker? Der Bäcker bäckt.
" " " Weber? Der Weber webt.
" " " Färber? Der Färber färbt.

Was thut der Wagner? Der Wagner macht Wagen.
" " " Schneider? Der Schneider macht Kleider.
" " " Knopfmacher? Der Knopfmacher macht Knöpfe.
" " " Kappenmacher? Der Kappenmacher macht Kappen.
" " " Hutmacher? Der Hutmacher macht Hüte.

Was mit den Dingen geschieht.

Was geschieht mit dem Grase? K. Das Gras wird gemähet.
" " " getrocknet.
" " " " Heu? K. Das Heu wird eingefahren.
" " " gefüttert.
" " " der Sense? K. Die Sense wird gewetzet ꝛc.
" " " dem Stroh? K. Das Stroh wird geschnitten ꝛc.
" " " " Getreide? K. Das Getreide wird geschnitten ꝛc.
" " " " Mehle? K. Das Mehl wird gebacken ꝛc.
" " " " Flachse? K. Der Flachs wird geraufet,
Der Flachs wird geriffelt,
" " " eingeröstet,
" " " gedürrt,
" " " gebrecht,
" " " gehechelt,
" " " gesponnen.

Was man mit den Dingen thut.

Was thut man mit der Sense? K. Mit der Sense mähet man.
" " " " dem Rechen? K. Mit dem Rechen recht man.
" " " " dem Wetzstein? K. Mit dem Wetzstein wetzt man.

Was thut man mit der Strohbank? K. Mit der Strohbank schneidet man Stroh.
" " " " dem Pfluge? K. Mit dem Pfluge ackert man.
" " " " der Drischel? K. Mit der Drischel drischt man.
" " " " der Breche? K. Mit der Breche brecht man.

Wo die Dinge sind.

Wo ist das Gras? K. Das Gras ist auf der Wiese.
" " " Heu? K. Das Heu ist im Stadel.
" " " Stroh? K. Das Stroh ist im Stadel.
" " " Getreide? K. Das Getreide ist im Stadel.
" " " " auf dem Felde.
" " " die Gurke? K. Die Gurke ist im Garten.
" " " der Flachs? K. Der Flachs ist auf dem Felde.
Wo kann er noch sein? " " " " in dem Wasser.
" " " " " " Ofen.
Wo ist das Pflugschar? K. Das Pflugschar ist in dem Pflug.
" " der Pflug? K. Der Pflug ist in dem Stadel.
" " " " auf dem Felde.
" " die Aehre? K. Die Aehre ist an dem Halme.
" " die Drischel? K. Die Drischel ist in dem Stadel.
" " der Flegel? K. Der Flegel ist an der Drischel.
" " die Tenne? K. Die Tenne ist in dem Stadel.

Einst sagte eine Mutter zu ihrer kleinen Tochter, sie sollte ihr für die Kuh etwas Gras herbeischaffen. Das Mädchen ging — und brachte — Heu. „Was hast du holen sollen?" „Gras," antwortete das Mädchen. „Gut, ist das Gras? Kannst du nicht Gras und Heu von einander unterscheiden?"

L. Was ist denn zwischen beiden für ein Unterschied? K. Das Heu ist dürr, das Gras ist frisch. L. Welches ist schwerer? K. Das Gras. L. Warum? K. — L. Wenn ihr das Gras drückt, läuft nichts heraus? K. Ja, Wasser.

L. Man nennt es Saft. Wie ist es mit dem Heu? K. Das hat keinen Saft mehr. L. Warum ist also das Gras schwerer? K. Weil es Saft hat.

L. Welcher Unterschied ist zwischen einer Sense und einer Sichel? Wovon sind alle Beide? K. Von Eisen. Der Lehrer zeichnet beide an die Tafel und läßt die Unterschiede auffinden. Die Sense ist größer, als die Sichel; diese ist mehr gebogen, als jene; sie hat auch keinen so langen Stiel als die Sense. —

Haus und Stadel. Im Hause sind Fenster, im Stadel nicht; in jenem wohnen Menschen und Thiere, in diesem ist Heu und Stroh.

Einmal schickte ein Vater seinen Knaben vom Felde nach Hause, daß er den Pflug herbeischaffen sollte. Als er kam, hatte er den Wagen! Kannst du den Wagen nicht vom Pfluge unterscheiden?

L. Was ist für ein Unterschied zwischen beiden? K. Der Wagen ist größer als der Pflug. L. Wie viele Räder hat der Pflug? K. 2. L. Der Wagen? K. 4. L. Wie nennt man das, was der Wagen vorne an sich hat? K. Deichsel. L. Der Pflug hat keine Deichsel. Was kommt in den Pflug unten hinan? K. Schar und Säge. L. In den Wagen aber nicht.

Zwischen einer Drischel und einem Rechen. Jene hat einen Flegel, diese nicht; dieser hat Zähne, jene nicht; der Stiel der Drischel ist dicker als der am Rechen; an der Drischel ist auch Leder, an dem Rechen nicht.

Pflugschar und Pflugsäge. Das Schar ist breiter, als die Säge; die Säge ist länger, als jenes.

Riffeleisen und Hechel. Jenes hat größere Zähne, als diese; diese hat mehr; bei der Hechel sind die Zähne auf einem Holze befestigt, bei jenem auf einem Eisen.

Korn und Gerste. Der Halm beim Korn ist länger, als der bei der Gerste; die Aehre bei dieser hat lange

Gräthen, bei jenem hat sie gar keine; die Körner bei der Gerste sind auch dicker, als beim Korn.

Waizen und Haber — Erbsen und Linsen.

(Wenn diese Früchte in natura vorliegen, so kann der Vergleich desto eher geschehen).

Kohl und Kartoffeln. Der Kohl (Kraut) hat breite Blätter, die Kartoffel nicht. Die Blätter von jenem rollen zusammen und wachsen in einander, bei den Kartoffeln nicht; am Kraute der Kartoffel entstehen Früchte, an jenem nicht.

Rothe Rübe und gelbe Rübe. Die rothe Rübe ist größer, als die gelbe; sie sieht roth aus, diese gelb; die rothe hat breite Blätter, die gelbe schmale spitzige.

Salat und Rettig. Die Wurzel vom Rettig ist groß und wird gegessen, der Salat hat nur kleine Wurzeln; die Blätter vom Rettig können nicht gegessen werden, die Blätter vom Salat werden gegessen.

Baumwolle und Schafwolle. Die Baumwolle ist weißer, als die Schafwolle; diese kann auch schwarz oder braun sein, die Baumwolle ist allemal weiß; sie ist auch feiner, als die Schafwolle.

Hut und Kappe. Der Hut ist gewöhnlich höher, als die Kappe; er muß auch allemal einen Rand haben, der um den ganzen Kopf geht.

(Auch diese Gegenstände werden zur Anschauung vorgelegt und die Unterschiede auf diese Weise abgefragt).

28.

Gespräch über das Bedürfniß der Wohnung.

L. Warum bauen sich die Menschen Häuser? K. Damit sie darin wohnen können. L. Warum wohnen sie denn nicht auf dem Felde, auf der Wiese, oder im Walde?

K. Weil es sie friert. L. Ist es denn aber allemal so kalt, daß es sie fröre, wenn sie auf dem Felde wohnten? K. Nein, im Sommer nicht. L. Wenn ist es denn aber kälter? K. Im Winter. L. Wenn ihr im Winter fort draußen wäret, was würde mit euch geschehen? K. Wir würden erfrieren. L. Was gibt es im Winter? K. — L. Was seht ihr im Winter auf der Erde liegen? K. Schnee. L. Wenn ihr euch im Winter auf dem Felde niederlegtet, womit würdet ihr bedeckt werden? K. Mit Schnee. L. Geschehe denn das auch im Sommer? K. Nein. L. Im Winter schneit es. Was thut es im Sommer? K. Es regnet. L. Wie wird man denn vom Regen? K. Naß. L. Wenn wir also keine Häuser hätten, so würde es auf uns schneien und regnen; wir würden beständig durchnäßt, es würde uns frieren, wir würden krank werden und vor der Zeit sterben. Was bauen wir uns deßwegen? K. Häuser. L. Haben denn aber sonst die Menschen auch solche Häuser gehabt, als jetzt? K. — L. Nein. Ehemals wohnten die Menschen in Hütten. Wißt ihr, was das ist? K. — L. Stellt euch vor, es werden vier Pfähle in die Erde geschlagen, über diese Pfähle werden Bretter gelegt, die Seiten werden ebenfalls mit Brettern, oder mit Stroh und Streuästen zugemacht, daß man darin vor Schnee und Regen einigermaßen geschützt ist: das ist eine Hütte. Später machten die Leute diese Hütten größer und das Dach spitzig, damit der Regen ablaufen konnte. Die Wände bauten sie von Lehm oder Holz auf, so entstanden nach und nach Häuser. Diese Häuser wurden immer größer gebaut und besser eingerichtet. Später baute man sie ganz von Steinen auf, damit sie noch fester wurden. So erhielt man nach und nach unsere jetzigen Häuser. Bauen wir denn blos unsere Häuser für uns oder auch für die Thiere? K. Auch für die Thiere. L. Wohnen denn aber Menschen und Thiere im Hause beisammen? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. — L. Wie heißt denn der Ort, wo die Thiere sind? K. Stall. L. Wie der, wo die Menschen leben? K. Stube. L. Schaut

euch einmal in dem Stalle um, wo die Thiere sind, ist es denn da nicht recht schmutzig? K. Ja. L. Wie wäre es denn also um die Menschen, wenn die Thiere bei ihnen wohnten? K. Schmutzig. L. Gefällt es euch denn im Schmutze? K. Nein. L. Warum wohnen wir also nicht bei den Thieren? K. Damit es nicht so schmutzig um uns ist. L. Was müssen also die Menschen in ihren Häusern einrichten, damit sie und die Thiere allein leben können? K. Stube und Stall. L. Wie viele Abtheilungen sind das? K. 2. L. Ich will euch nun ein Haus an unsere Tafel zeichnen, wie viele Mauern hat es? K. 4. L. Wie viele Linien muß ich also machen? K. 4. L. So; nun will ich die Hausthüre hier in die Mitte einzeichnen (es geschieht). In wie viele Abtheilungen muß ich aber das Haus bringen, damit Stall und Stube bezeichnet wird? K. In zwei. L. Wenn ich nun hier eine Linie herzöge, so ging dieselbe in die Thüre. Das thäte nicht gut. Denn stellt euch vor, es ginge in unserm Hause da, wo man durch die Thüre eingehet, eine Mauer her, so könnte man die Thür nicht öffnen und nicht bequem eingehen. Es muß also bei dem Eingange ein freier Platz bleiben. Wißt ihr, wie man diesen Platz nennt? K. Hausplatz.

Bemerk. Wenn diese Antwort nicht erfolgt, so läßt der Lehrer den Schülern den treffenden Platz im Hause ansehen und macht es ihnen am Objekte selbst deutlich.

L. Damit nun dieser Platz in unserer Zeichnung an unserer Tafel hervortritt, so muß ich von dieser Seite der Thür eine Linie bis an das gegenüberliegende Ende des Hauses ziehen, und dasselbe auch auf jener Seite thun. Wie viele Abtheilungen habt ihr nun? K. 2. L. Was stellen sie vor? K. Stube und Stall. L. Diese auf der rechten Seite soll die Stube sein, jene auf der linken Seite der Stall. (S. Taf. 5. Fig. 1. A. u. B.) Laßt sehen, ob wir diese Abtheilungen nicht wieder scheiden müssen. Ihr habt gesagt, wir bauen uns vorzüglich die Häuser deßwegen, daß es uns nicht friert. Glaubt ihr aber wohl, daß es uns nicht frieren

würde, wenn wir die Stube nicht heizten? K. Ja. L. Was brauchen wir zum Heizen? K. Einen Ofen. L. Was muß aber in den Ofen kommen? K. Holz. L. Was muß mit dem Holze geschehen? K. Es muß angezündet werden. L. Was entsteht dann? K. Feuer. L. Wenn wir nun das Feuer auf dem Boden der Stube anzündeten, was würde mit ihm geschehen? K. Er würde anbrennen. L. Denn was bringen die Menschen in der Stube auf dem Fußboden an, damit sie nicht auf der bloßen Erde, auf Sand und Lehm stehen? K. Bretter. L. Was würde mit diesen geschehen, wenn das Feuer auf sie käme? K. Sie würden verbrennen. L. Und damit viele andere Sachen, die Menschen könnten auch selbst in das Feuer kommen und sich beschädigen. Was steigt auch in die Höhe, wenn ein Feuer brennt? K. Rauch. L. Womit würde also die Stube angefüllt, wenn ꝛc. K. Mit Rauch. L. Wäre das angenehm? K. Nein. L. Man könnte nicht sehen und es würde einem Schmerz verursachen. Was richten also die Menschen in ihren Stuben auf, damit sie dieselben heizen können? K. Oefen. L. Wovon ist der Ofen? K. — L. Wer macht ihn denn? K. Der Töpfer L. Oder Häfner. L. Warum heißt dieser so? K. Weil er Töpfe oder Häfen macht. L. Wovon macht er sie? K. Von Lehm. L. Wovon wird er also auch den Ofen machen? K. Auch von Lehm. L. Wißt ihr, wie die einzelnen Theile heißen, aus welchen der Ofen besteht? K. Ja, Kacheln. L. Damit man das Holz und das Feuer in den Ofen bringt, muß dieser offen oder verschlossen sein? K. Er muß offen sein. L. Wo wird aber diese Oeffnung angerichtet sein müssen, herein- oder hinauswärts? K. Hinauswärts, damit der Rauch nicht hereinzieht. So braucht man also auch einen Platz außer der Stube, wo man einheizt. Wie heißt derselbe? K. Küche. L. Warum heißt er so? K. — L. Wovon hat die Küche ihren Namen? K. Vom Kochen. L. Wir müssen im Hause also auch eine Küche haben, und dieselbe muß angebracht werden, wo der Ofen ist. Wir wollen den Ofen hier anbringen (Taf. 5. Fig. 1. C.),

wo muß also auch die Küche angebracht werden? K. Da. (Taf. 5. Fig. D.) L. Doch was kochen wir denn? K. Speisen. L. Wo werden wir denn diese Speisen aufbewahren? Kann das wohl in der Stube geschehen? K. Nein. L. Warum nicht? K. — L. In der Stube ist es warm, was würde z. B. mit der Butter oder mit dem Schmalze geschehen, wenn sie in der Stube aufbewahrt würden? K. Sie würden zergehen. L. Und wenn man die übrigen Speisen darin aufbewahrte, wäre das schön und würde die Stube nicht zu beengt werden? K. Ja. L. Wir müssen also auch einen Platz zur Aufbewahrung der Speisen haben. Wie wollt ihr diesen Platz nennen? K. Speiseplatz. L. Speisekammer oder Speisegewölbe. L. Wo soll derselbe angebracht werden? Glaubt ihr nicht bei der Küche? K. Ja. L. Warum? (Fig. E.)

L. Wenn die Menschen den Tag über gearbeitet haben, wie sind sie dann bei der Nacht? K. Müde. L. Was wollen sie dann thun? K. Sich niederlegen. L. Und schlafen. In was schlafen sie denn? K. Im Bette. L. Wenn sie nun ihre Betten in der Stube aufstellen wollten, würde da Platz genug sein? K. Nein. L. So brauchen wir also zum Schlafen wieder eine Kammer, wie wollt ihr dieselbe nennen? K. Schlafkammer. (Fig. F.) L. Wie viele Abtheilungen haben wir also außer der Stube für die Menschen im Hause nöthig? K. 3, die ꝛc. L. So müssen wir also diese Hälfte unsers Hauses auf der rechten Seite in 4 Abtheilungen bringen. Welche wird aber die größte sein müssen? K. Die Stube. L. Ich ziehe also hier einen Strich herüber. Dieß ist die Stube, jenes soll die u. s. w. werden. Die Schlafkammer soll die Hälfte von diesem Raume einnehmen. Ich ziehe also einen Strich herab. Jenes soll die Schlafkammer, dieses die Küche und das Speisegewölbe sein. Ich muß also diesen Platz wieder in zwei Abtheilungen bringen. Einen Strich herübergezogen! Man will aber von der Stube in die Schlafkammer gehen, was muß man also anbringen? K. Eine Thüre. L. Da, wo man in die

Küche geht, wieder eine, und dort, wo man von der Küche in das Speisegewölbe geht, auch eine.

29.

Fortsetzung des Gesprächs über die Bedürfnisse in der menschlichen Wohnung.

L. Wenn wir in den Stall gehen wollen, was müssen wir auch in ihm anbringen? K. Eine Thüre. L. Laßt uns dieß thun an unserer Zeichnung auf der Tafel. Aber wie, werden wir nicht auch im Stalle eine Abtheilung machen müssen? Was brauchen die Thiere, damit sie nicht verhungern? K. Futter. L. Als: Gras, Heu, Kraut, Kartoffeln. Wenn wir nun solche in den Stall bringen, glaubt ihr, es ist besser, wenn sie sich befinden, wo das Vieh ist, oder wenn sie von demselben getrennt aufbewahrt werden? K. Wenn sie getrennt aufbewahrt werden. — In einem Stalle befand sich einst das Futter bei dem Viehe. Da machte sich eine Kuh von der Kette los und ging an die Kartoffeln. Weil sie begierig fraß, so blieb ihr ein solcher in dem Halse stecken; und da es Nachts war, wo die Leute schliefen, so wurde es Niemand gewahr. Die Kuh erstickte also und man fand sie am andern Tage todt in dem Stalle liegen. L. Wenn wäre dieß nicht geschehen? K. Wenn das Futter nicht bei dem Viehe gewesen wäre. L. Wir müssen also eine Abtheilung in dem Stalle anbringen; ich ziehe einen Strich hier durch. Wie wollt ihr dieß Gemach oder diese Kammer nennen, wo das Futter aufbewahrt wird? K. Futterkammer. L. Damit wir aber von dem Stalle in die Futterkammer können, was müssen wir anbringen? K. Eine Thüre. L. So hätten wir also die Abtheilung, die wir im untern Theile des Hauses zu machen haben, gemacht; nun aber eine Frage: Soll die Stube und der

Stall so hoch werden, als das ganze Haus ist; sollen sie also bis an das Dach hinauf gehen? K. Nein, das wäre zu hoch. L. Was müssen wir also thun? K. — L. Was seht ihr denn in der Stube, wenn ihr aufwärts schaut? Wie nennt ihr das (auf die Decke zeigend)? K. Decke. L. Wovon ist diese? K. Von Holz. L. Bretter sind hinübergelegt. Und womit sind diese Bretter beworfen? K. Mit Kalk. L. Wie nennt man denn die Abtheilung über der Stubendecke? K. Boden. L. Was wird man auf den Boden thun? K. — L. Ihr habt gesagt: In die Kammer kommen die Betten, worin die Menschen schlafen; wenn aber viele Menschen sind, können diese ihre Betten alle in die Kammer bringen? K. Nein. L. Wohin werden sie also einen Theil derselben thun? K. Auf den Boden. L. Ihr habt letzthin auch gesagt, die Menschen brauchen Kleider, sollen sie denn diese Kleider so frei hinhängen, oder einschließen? K. Einschließen. L. Warum denn? K. Damit sie nicht beschmutzt werden. L. Wißt ihr, was sie dazu brauchen? K. Schränke und Laden. L. Wohin sollen sie dieselben stellen, in die Stube oder auf den Boden? K. Auf den Boden. L. Warum? K. Hier ist mehr Platz.

L. Ihr habt gesagt, unsere Speisen bewahren wir in der Speisekammer auf; allein werden wir wohl z. B. die sämmtlichen Kartoffeln oder das Kraut ꝛc. in derselben aufbewahren können? K. Nein. L. Haben wir also hiezu nicht noch ein besonderes Gemach nöthig? K. Ja. L. Wißt ihr, welches dieses Gemach ist? K. — L. Weil manche Speisen, z. B. die Kartoffeln, sehr lange aufbewahrt werden müssen, nicht blos im Sommer, sondern auch im Winter, so hat man sie an einen solchen Ort zu bringen, wohin weder Hitze noch Kälte so leicht dringen kann. Man gräbt also tiefe und lange Höhlen in die Erde und stellt Balken auf, damit sie nicht einstürzen können. Wißt ihr, wie man diese Höhlen nennt? K. Keller.

L. Ihr habt früher gesagt, die Oeffnung des Ofens muß auf die Küche zu gehen, nicht in die Stube, weil

sonst der Rauch in das Zimmer zöge, soll denn aber der Rauch in der Küche bleiben? K. Nein. L. Sonst könnte man ja nicht in derselben kochen. Und würde er nicht von der Küche in die übrigen Theile des Hauses ziehen? K. Ja. L. Darf er also in dem Hause bleiben, oder muß er hinaus? K. Er muß hinaus. L. Wißt ihr, was deßwegen die Leute in dem Hause aufrichten? K. Einen Schlot. L. Schlot heißt es oder Schornstein. Von was muß wohl dieser Schlot gemacht werden? K. Von Steinen. L. Warum denn nicht von Holz? K. Es könnte leicht anbrennen. L. Können nicht leicht Funken von der Küche und vom Ofen aus in den Schlot kommen? K. Ja. L. Und seht! Da beständig Rauch in den Schlot hinaufzieht, so setzt sich solcher in demselben an, man nennt ihn Ruß. Wenn nun ein Funke an den Ruß kommt, wie wird dieser? K. Brennend. L. Wenn nun der Schlot von Holz ist, was geschieht dann mit ihm? K. Er verbrennt. L. Und mit ihm das ganze Haus. Wovon muß er also gemacht werden? K. Von Steinen. L. Oder von dicken Ziegeln, die man Backsteine nennt. Damit nun aber auch in diesen Schlöten kein Feuer entsteht, was wird mit dem Ruße geschehen müssen? K. — L. Wird man ihn daran lassen oder abkehren müssen? K. Man wird ihn abkehren müssen. L. Womit denn? K. Mit dem Besen. L. Kann man denn aber den ganzen Schlot hinauf langen? K. Nein. L. Wenn man diesen reinigen will, so muß man hinauf steigen. Wißt ihr, wer das thut? K. Der Schlotfeger. L. Habt ihr schon einen Schlotfeger gesehen? K. Ja. L. Wie sieht derselbe aus? K. Schwarz. L. Von was denn? K. Vom Ruße. L. Wie bringt er denn denselben wieder herab? K. Wenn er sich wäscht. L. Wie sieht er denn dann aus, wenn er sich gewaschen hat? K. Weiß. L. Wie wir. Braucht man sich also vor ihm zu fürchten? K. Nein.

Einmal war ein Knabe, der hatte noch keinen Schlotfeger gesehen. Als er einst einen in sein Haus kommen

sah, so lief er in die Küche, um sich dort vor dem schwarzen Manne zu verstecken. Kaum war er aber in dieselbe gekommen, so kam auch der schwarze Mann nach. Aengstlich lief er aus derselben hervor und verkroch sich in der Stube hinter den Ofen. Auf einmal hörte er den fürchterlichen Mann dicht neben sich im Schornsteine kratzen. Da lief er aus dem Hause hinaus und versteckte sich hinter einen Baum in den Garten und sah mit verstörten Blicken nach allen Seiten um. Da sah er auf einmal den schwarzen Mann über dem Hause aus dem Schornsteine hervorkommen und er fing ein großes Geschrei und Weinen an. Da kam sein Vater und fragte ihn, warum er so weine. Er wies schüchtern zum Schornsteine hin; der Vater lächelte und belehrte den kleinen furchtsamen Knaben, wie er keine Ursache gehabt habe, sich zu ängstigen.

L. Nun laßt uns aber auch sehen, was wir in der Stube, in der Küche rc. brauchen. Wenn die Menschen in der Stube sind, können sie da immer stehen und auf- und abgehen, oder werden sie was anders thun wollen? K. Sie werden was anders thun wollen. L. Was denn? K. — L. Wenn ihr hier in der Schule fort stehen müßtet, würde euch das gefallen? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. Es würden uns die Beine wehe thun. L. Was thut ihr also? K. Wir setzen uns. L. Was werden also auch die müden Leute in der Stube thun wollen? K. Sie werden sich auch setzen wollen. L. Was müssen also in der Stube sein? K. Stühle und Bänke. L. Worauf ißt man? K. Auf dem Tische. L. Was muß man also haben? K. Tische. L. Was braucht man also in der Stube noch mehr? K. Einen Tisch.

L. Wer macht denn diese Dinge, z. B. die Bank? K. Der Schreiner oder auch der Zimmermann. L. Aus was? K. Aus Holz. L. Eben so den Stuhl. Was seht ihr an dem Stuhle? Wie nennt man das, woran man sich anlehnt? K. Lehne. L. Worauf man sitzt? K. Sitz. L. Wor-

auf der Stuhl steht? K. Beine. L. Betrachtet den Tisch, was seht ihr an diesem? Wie heißt das, worauf er steht? K. Beine. L. Worauf man ißt und arbeitet? K. — L. Platte. Und wie heißt man das, was in dem Tische auf- und zugeschoben werden kann? K. Tischschub. L. Wozu ist wohl dieser Tischschub bestimmt? K. — L. Was brauchen wir denn, wenn wir unsere Speisen verzehren? K. Löffel, Messer und Gabeln. L. Wohin wird man dieselben legen, weil sie zum Tische gehören? K. In den Tischschub. L. Was werden wir weiter brauchen? Worin werden denn die Speisen gekocht? K. In Töpfen. L. Wohin muß man sie thun, wenn sie auf den Tisch gestellt werden? K. In Schüsseln. L. Und von der Schüssel kommen sie in den Teller. Töpfe, Schüsseln und Teller, wer macht sie? K. Der Töpfer. L. Aus was? K. Aus Lehm. L. Oder Thon. Habt ihr noch keinen Töpfer arbeiten sehen? (Wird kurz beschrieben.) Wenn der Töpfer seine Gefäße gebildet hat, so sind sie noch weich, wie werden sie denn hart? K. Sie werden in den Ofen gethan. L. Und dieser Ofen heißt Brennofen. Warum? K. Weil die Töpfe darin gebrennt werden. L. Wohin werden dieselben im Hause wohl gestellt werden? K. — L. Wo kocht man denn? K. In der Küche. L. Wo braucht man sie also? K. In der Küche. L. Wohin werden sie also gestellt werden müssen? K. In die Küche.

In einem Hause war nichts an dem Orte, wo es sein sollte. Die Speisen befanden sich anstatt in der Küche und im Keller in der Stube, anstatt daß sie verschlossen waren, standen sie offen da; die Messer, Gabeln und Löffel waren nicht in dem Tischschub, sondern lagen auf dem Boden umher. Die Schüsseln und Töpfe standen ebenfalls unordentlich in der Küche; die Stühle und Bänke standen meistens mitten in der Stube, daß man nicht auf- und abgehen konnte; die Kleider hingen in der Stube, auf dem Boden, in den Kammern, anstatt daß sie in

den Schränken und Laden hätten sein sollen. Und sogar Hühner, Gänse, Schweine und Ziegen waren bisweilen in der Stube, anstatt daß man dieselben im Stalle hätte halten sollen. L. Waren in diesem Hause die Sachen, wo sie sein sollten? K. Nein. L. Nichts war an seinem Orte, deßhalb sagt man, es war Unordnung darin. Wenn aber alles an dem Orte ist, wo es sein soll, was herrscht da? K. Ordnung. L. Wenn in einem Hause Ordnung ist, wo müssen Töpfe, Schüsseln ꝛc. sein? K. In der Küche. L. Wo müssen die Speisen gehalten werden? K. In der Küche und in dem Keller. L. Wo Messer, Gabeln ꝛc.? K. In dem Tischschub. L. Wo die Kleider? K. In den Schränken. L. Wo die Thiere? K. In dem Stalle. L. Möchtet ihr da wohnen, wo Thiere bei euch sind? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. — L. Seid ihr noch in keinen Stall gekommen, worin die Thiere sind? K. Ja. L. Wie riecht es dort? K. Garstig. L. Unangenehm. Es ist auch schmutzig, wo die Thiere sind. Wie ist es also in einer Stube, wenn Gänse oder Hühner ꝛc. darin sind? K. Garstig. L. Ja, häßlich und ekelhaft. Es herrscht ein großer Gestank, ein großer Schmutz darin *).

In einem Hause waren zwar in der Stube keine Thiere, aber man reinigte den Fußboden selten vom Schmutze, der von den Leuten durch die Schuhe von den Straßen aus hinein getragen wurde; auf den Stühlen und Bänken lag Koth, auf den Kleidern Staub; die Gefäße, worin man aß und trank, wurden nicht ausgewaschen, die Fenster nicht abgewischt, die Stube sah so schwarz und düster aus, daß man nicht gern darin sein konnte. Weil es aber so unordentlich und schmutzig herging, so hatten die Leute den größten Schaden davon. Weil die Schüsseln und Töpfe nicht ordentlich aufgehoben wurden, so stieß man oft hinan und es wurden viele zerbrochen; weil man die Messer und Löffel nicht aufhob, so wurden viele verloren; weil

*) Dieß ist für Dorfschulen berechnet.

man die Speisen in der warmen Stube stehen ließ, so wurden sie oft zu Schanden und nahmen einen so üblen Geruch an, daß man sie nicht genießen konnte; weil man die Kleider nicht aufhob, so sahen sie bald nicht mehr schön, und der Staub, der sich auf sie setzte, zerfraß sie; weil man den Fußboden von dem Schmutz nicht reinigte, so wurde er bald morsch und die Bretter verfaulten; weil man die Fenster nicht abwischte, so konnte man in der Stube nicht gut sehen und war im Arbeiten gehindert. Es sah auch so finster und unfreundlich darin aus, daß Niemand gern hinein ging.

In einem Hause wurde der Fußboden in dem Zimmer, worin die Menschen wohnten, täglich ein oder etliche Male vom Schmutz und Staub gereinigt; die Kleider, welche man auszog, kamen sogleich in den Schrank und in die Laden, damit sie nicht durch Staub verunreinigt wurden; alle Gefäße, worin man die Speisen kochte und aß, befanden sich in der Küche an einem besondern Platz auf Brettern aufgestellt; so oft man sie gebraucht hatte, wurden sie gewaschen. Dasselbe geschah auch mit den Messern, Gabeln und Löffeln; die Fenster reinigte man ebenfalls von Zeit zu Zeit, damit man immer gut durchsehen konnte. Deßhalb sah es in der Stube so hell und freundlich aus, daß sich Jedermann freute, der eintrat. Aber die Leute im Hause hatten auch den Nutzen, daß ihre Hausgeräthe lange hielten, daß selten etwas verloren ging, z. B. ein Messer, ein Löffel ꝛc.; daß auch kein Topf, keine Schüssel ꝛc. zerbrochen wurde, weil alles gehörig aufbewahrt und an seinen Ort gebracht wurde.

Die Ordnung liebe schon
Von deiner Kindheit an,
Der Vortheil, den sie bringt,
Beglückt dich noch als Mann.

Ordnung lerne, sie gefällt
Und erspart dir Müh' und Geld.

Als Kind gewöhne dich
Die Ordnung schon zu lieben.

Im Kleinen lernet man
Das Größere einst üben.

Immer glänzend, blank und rein
Müssen die Geschirre sein.

Waaren kosten Geld und Müh',
Darum, Kinder, schonet sie.

L. Ihr habt vorhin gehört, daß in einem Hause, wo alles ordentlich und reinlich zuging, auch das Glas an den Fenstern täglich gereiniget, abgewischt wurde. Wenn ich mit meinem Finger an diese Scheibe tupfe und thue ihn wieder weg, seht ihr nichts an der Scheibe und an dem Finger? K. Ja. L. Wie wird mein Finger? K. Naß. L. Oder wenigstens feucht. L. Von was denn? K. Vom Wasser. L. Was ist denn also an dem Fenster? K. Wasser. L. Betrachtet dieses Wasser! Ist es nicht ganz fein? K. Ja. L. Man nennt dieß feine Wasser Dunst, Dünste. Woher kommen denn diese Dünste? K. — L. Können sie von Außen herein kommen? K. Nein. L. Woher müssen sie also kommen? K. Von Innen. L. Wer ist denn innen? K. Die Menschen. L. Von was müssen sie also kommen? K. Von Menschen. L. Habt ihr noch nicht Obacht gegeben, was man sieht, wenn Wasser an dem Feuer in dem Ofen war und man nimmt es weg, was in die Höhe steigt? K. Rauch. L. Oder Dunst. Wenn eure Mütter Speisen aus der Kochröhre nehmen, habt ihr nicht gesehen, was aus den Töpfen, oder Pfannen in die Höhe steigt? K. Ja, Rauch oder Dunst. L. Wie kommen denn aber diese Dünste an das Fenster? Tragen sie die Menschen hinan? K. Nein. L. Gehen sie also für sich hinan, oder werden sie hinan getragen? K. Sie gehen für sich hinan. L. Wißt ihr noch, wie das Ding heißt, das uns umgibt und welches wir zwar nicht sehen, aber fühlen (spüren) können? K. Luft. L. Wozu brauchen wir die Luft? K. Zum Athmen. L. Ist denn auch in der Stube Luft? K. Ja. L. Wenn keine darin wäre, so müßten ja die Menschen ersticken, sie könnten nicht leben. Wenn die Dünste von den Speisen oder von uns

abgehen, wohin kommen sie? K. In die Luft. L. Und in derselben fliegen (schweben) sie zum Theil an das Fenster. Womit wird also die Luft in der Stube angefüllt, wenn die Menschen darin athmen und wenn darin gekocht wird? K. Mit Dünsten. L. Wenn ihr ein Glas Wasser vor euch habt und es ist nichts anderes darunter, z. B. kein Staub, so sagt ihr, es ist rein und wenn das Wasser rein ist, kann man es denn trinken oder nicht trinken? K. Man kann es trinken. L. Wenn kann man es aber nicht trinken? K. Wenn es nicht rein ist. L. Warum trinkt man denn kein unreines Wasser? K. Weil es nicht gut schmeckt. L. Das wohl auch; aber noch aus einem andern Grunde. — Einst tranken Kinder aus einem unreinen Wasser; nach etlichen Tagen mochten sie nichts mehr essen, sie empfanden große Schmerzen in ihrem Körper und konnten nur nach langer Zeit wieder hergestellt werden. L. Wie wurden also diese Kinder von dem unreinen Wasser? K. Krank. L. Wenn in der Luft Dünste sind, ist sie dann rein oder unrein? K. Unrein. L. Kann man sie denn einziehen oder nicht einziehen? K. Nicht einziehen. L. Unreine Luft ist also nicht gut zum Einathmen. Von unreinem Wasser wird man krank, wie wird man von unreiner Luft? K. Auch krank. L. Was für Luft darf also nicht in der Stube sein, wenn man nicht krank werden will? K. Keine unreine. L. Wie bringt man denn nun aber die unreine Luft aus der Stube hinaus? K. — L. Sieh, hier habe ich eine Flasche mit unreinem Wasser; sie ist mit diesem Ding, Pfropf genannt, verschlossen; wenn ich dieses unreine Wasser heraus haben will, was muß ich thun? K. Die Flasche aufmachen. L. Oder öffnen. Kann ich denn auch die Stube öffnen? K. Ja, man kann die Thüre und die Fenster aufmachen. L. Wenn man die Fenster öffnet, so braucht man die Thüre nicht zu öffnen. Wenn ihr also reine Luft in der Stube haben wollt, was müßt ihr thun? K. Die Fenster öffnen. L. Damit auch ohne dieß immer etwas frische Luft in die Stube geht, so macht man schon beim Erbauen des Hau-

ses, wenn man die Wände errichtet, eine kleine Vorrichtung. Man bringt nämlich oben in der Mauer ein kleines Loch an, damit die Luft ein- und ausgehen kann. Wie heißt man deßwegen dieses Loch? K. Luftloch.

In einem Hause wurden alle Morgen, wenn das Zimmer vom Staub und Schmutz gereinigt wurde, die Fenster geöffnet, auch die übrige Zeit im Tage geschah dieß öfters. Nicht nur aber das Wohnzimmer, sondern auch die Schlafkammer wurde geöffnet. Da war in diesem Hause immer frische, reine Luft und die Bewohner waren auch immer gesund. In einem andern Hause aber hat man die Fenster fast unaufhörlich verschlossen gehalten; selbst die Luftlöcher verstopften sie. Da war in der Stube und in der Schlafkammer eine dicke, schwere Luft; die Bewohner waren deßwegen fast immer krank. Sie konnten in ihren Schlafkammern selten gut schlafen, oft kam es ihnen im Schlafe vor, als müßten sie ersticken und wachten mit Schrecken auf. Sie hatten auch immer Husten und bekamen Ausschlag in Kopf und Gliedern.

Wiederholung zur Uebung im technischen Sprechen.

L. Wir haben in unserm letzten Unterrichte wieder viele Gegenstände kennen gelernt. Laßt uns nun dieselben noch einmal nennen und mit einander vergleichen.

Stube oder Zimmer, Ofen, Küche, Schlot, Speisegewölbe, Schlafkammer, Stall, Futterkammer, Boden, Betten, Stühle, Bänke, Tische, Messer, Gabeln, Löffel, Schüssel, Töpfe, Teller.

Wovon diese Dinge gemacht sind.

L. Wovon ist der Stuhl? K. Der Stuhl ist von Holz.

„ „ die Bank? „ Die Bank „ „ „

L. Wovon ist der Tisch? K. Der Tisch ist von Holz.
„ „ das Bett? „ Das Bett „ „ „
„ „ der Topf? „ Der Topf „ „ Thon.
„ „ die Schüssel? „ Die Schüssel „ „ „
„ „ der Teller? „ Der Teller „ „ „
„ „ der Schrank? „ Der Schrank „ „ Holz.
„ „ die Lade? „ Die Lade „ „ „
„ „ das Messer? „ Das Messer „ „ Eisen.
„ „ die Gabel? „ Die Gabel „ „ „
„ „ der Löffel? „ Der Löffel „ „ Zinn.

Was an jedem Gegenstande ist.

An dem Tische sind Beine,
Auf „ „ ist eine Platte,
In „ „ ist eine Schublade,
An „ Stuhl sind Beine,
„ „ „ ist ein Sitz,
„ „ „ ist eine Lehne,
„ „ Ofen sind Kacheln,
„ „ Schrank sind Füße,
„ „ „ ist eine Thür.

Von wem diese Dinge gemacht werden.

Der Tisch wird vom Schreiner gemacht,
Der Stuhl „ „ „ „
Die Bank „ „ „ „
Der Schrank „ „ „ „
Die Lade „ „ „ „
Der Topf „ „ Töpfer „
Die Schüssel „ „ „ „
Der Teller „ „ „ „
Das Messer „ „ Messerschmied „
Die Gabel „ „ „ „

Die Dinge werden mit einander verglichen.

Stuhl und Bank. Der Stuhl hat Beine, die Bank auch, der Stuhl ist von Holz, die Bank auch, der

Stuhl hat eine Lehne, die Bank nicht immer; die Bank ist länger, der Stuhl kürzer; auf der Bank können mehrere Personen, auf dem Stuhl kann nur eine Person sitzen.

Schrank und Lade. Der Schrank ist höher, die Lade tiefer; der Schrank hat eine Thüre, die Lade einen Deckel; die Lade ist von Holz, der Schrank auch.

Schüssel und Teller. Die Schüssel ist tiefer, der Teller seichter; der Teller hat einen breitern Rand, als die Schüssel.

Topf und Schüssel. Der Topf ist höher, als die Schüssel; in dem Topfe wird gekocht, in der Schüssel nicht; die Schüssel ist oben weiter als unten; der Topf ist von gleicher Weite; der Topf hat ein Oehr, die Schüssel nicht.

Messer und Gabeln. Die Gabel hat Zinken, das Messer nicht; das Messer braucht man zum Schneiden, die Gabel zum Spiesen.

Löffel und Messer. Der Löffel dient zum Auffassen der Speisen, das Messer zum Schneiden; dieses ist scharf und spitzig, jener nicht; der Löffel ist an einem Ende rund, das Messer nicht; jener hat einen Stiel, dieses ein Heft.

30.

Gespräch über die vier unentbehrlichsten Dinge: Elemente.

L. Ihr habt mir in unserm vorigen Gespräch angegeben, was wir alles brauchen, wenn wir ein Haus bauen. Ihr habt gesagt, wir brauchen Steine, Kalk, Sand, Lehm, Eisen, Ziegel, Holz u. s. w. Woher kommen denn aber die Steine? K. Aus der Erde. L. Woher kommt denn der Kalk? K. Aus der Erde. L. Woher der Sand? K. Auch aus der Erde. L. Was müssen wir denn also vor Allem haben, wenn wir Steine, Kalk, Sand u. s. w. bekommen

wollen? K. Erde. L. Wenn wir keine Erde hätten, so könnten wir auch kein Holz hauen, denn wo stehen die Bäume? K. In der Erde. L. Aus was wachsen sie heraus? K. Aus der Erde. L. Die Erde ist also das nothwendigste Ding, sie ist uns vor Allem unentbehrlich. Wohin kommen die Kalksteine, wenn sie aus der Erde sind? K. In den Kalkofen. L. Was geschieht da mit ihnen? K. Sie werden gebrennt. L. Was muß denn in dem Ofen sein, wenn sie gebrennt werden? K. Feuer. L. Wenn wir also kein Feuer hätten, könnten wir dann Kalk haben? K. Nein. L. Was müssen wir also vor Allem haben, wenn wir uns ein Haus bauen wollen? K. Feuer. L. Wohin kommen die Ziegel, damit sie hart werden? K. In den Ofen. L. Was muß in dem Ofen sein? K. Feuer. L. Wenn wir also kein Feuer hätten, so könnten wir auch keine Ziegel haben. Wohin kommen die Eisensteine, wenn sie aus der Erde sind? K. In das Feuer. L. Wo wird das Glas gemacht? K. Auch im Feuer. L. Was müssen wir also vor Allem haben. K. Feuer. L. Das Feuer ist uns also so unentbehrlich, wie die Erde. Ehe die Ziegel in das Feuer kommen, wohin stellt man sie? K. In die Luft. L. Warum? K. Damit sie getrocknet werden. L. Seht ihr denn die Luft? K. Nein. L. Wie wißt ihr denn aber, daß sie da ist? K. — L. Ist sie denn auch bei uns? K. Ja. L. Wie nach denn? K. — L. Wenn eines von euch in einen Schrank gesperrt würde, könnte es darinnen leben? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. — L. Wenn es in einen Sack gesteckt und der Sack zugebunden würde, was geschähe mit ihm? K. Es erstickte. L. Warum denn? K. Weil es keine Luft hätte. L. Warum würde es also in dem Schrank nicht leben können? K. Weil es auch keine Luft hätte. L. Oder wenigstens nicht genug Luft. Warum erstickt ihr denn außer dem Schrank und außer dem Sacke nicht? K. Weil wir Luft haben. L. Was muß euch also umgeben? K. Luft. L. Die Luft könnt ihr zwar nicht sehen, aber ihr könnt sie spüren; denn macht es einmal so — der Lehrer streicht mit

der Hand durch die Luft — spürt ihr nichts? K. Ja. L. Was ist das, das ihr an eurer Hand spürt oder fühlt? K. Luft. L. Seht, diese Luft ziehen wir beständig ein — der Lehrer zeigt es mit geöffnetem Munde. Wenn wir diese Luft nicht hätten, so müßten wir ersticken. Wir haben also wie viel unentbehrliche Dinge schon gehabt? K. Drei: Erde, Feuer, Luft. L. Es gibt noch ein viertes. Wenn der Kalk gebrannt ist, was muß dann mit ihm geschehen? K. Er muß gelöscht werden. L. Womit denn? K. Mit Wasser. L. Wenn der Kalk nicht gelöscht werden könnte, könnten wir dann eine Mauer errichten? K. Nein. L. Was müssen wir also vor Allem haben? K. Wasser. L. Wozu brauchen wir das Wasser noch mehr? Löschen wir blos den Kalk damit? K. Nein. Wir trinken es auch. L. Wenn wir nicht trinken könnten, wäre das gut? K. Nein. Wir müßten verdursten. L. Was müssen wir also vor Allem noch haben? K. Wasser. L. Wie viel unentbehrliche Dinge haben wir also? K. Vier: Erde, Feuer, Luft und Wasser.

Einst sagte eine Mutter zu ihrer Tochter, sie solle einen Sprenger mit Wasser füllen und die Pflänzchen in dem Garten begießen. Da füllte die Tochter den Sprenger mit Erde und schüttete dieselbe auf die zarten Pflänzchen. Mehrere derselben wurden hierdurch zerknickt und manche völlig davon zugedeckt, so daß man nachher lange zu thun hatte, bis man sie befreite. Was hast du gemacht? Mit was begießt du die Pflanzen? Mit was hast du sie überschüttet? Kannst du die Erde nicht vom Wasser unterscheiden?

L. Wenn man Wasser auf den Boden schüttet, bleibt es, wo es zuerst hinkommt? K. Nein, es läuft weiter. L. Wie steht es aber mit der Erde? K. Dieselbe läuft nicht weiter. L. Anstatt daß man sagt, das Wasser läuft, heißt es: es fließt. Das Wasser ist also fließend oder flüssig. L. Wenn Wasser in das Feuer kommt, was geschieht mit ihm? K. Es wird heiß. L. Und kocht oder siedet.

Kocht und siedet auch die Erde? K. Nein. L. Nun laßt einmal die zwei andern unentbehrlichen Dinge betrachten: Feuer und Luft. Kannst du das Feuer sehen? K. Ja. L. Wie sieht es denn aus. K. Roth. L. Aber die Luft? K. Kann man nicht sehen. L. Wie weiß man denn aber, daß sie da ist? K. Man fühlt sie. L. Kann man denn das Feuer auch fühlen? K. Ja. L. Wie fühlt es sich? K. — L. Wie ist es, wenn du es spürst? K. Heiß. L. Die Luft aber? K. Kalt. L. Sie kann aber auch warm und heiß sein. Woher kommt aber ihre Wärme? K. Vom Feuer. L. Das Feuer macht warm; wo es sehr stark ist, wird es heiß, wo keines ist, wird es kalt. Wenn die Luft warm ist, von was kommt es her? K. Vom Feuer. L. Aber wie bekommt man denn Feuer? K. — L. Hast du noch nicht darauf gesehen, was deine Leute thun, wenn sie z. B. Feuer in den Ofen machen wollen? K. Ja, sie schlagen Feuer. L. Wie geschieht denn das? Was haben sie denn dazu? K. Eisen und Stein. L. Wenn sie mit dem Steine an das Eisen schlagen, was gibt es dann? K. Feuer. L. Funken. Wohin läßt man diese Funken fahren? K. In den Zunder. L. Warum heißt denn derselbe Zunder? K. Weil er zündet. L. Wißt ihr, woraus derselbe gemacht wird? (Wird angegeben.) Wenn nun der Zunder die Funken gefangen hat und glimmet, wißt ihr, was dann geschieht? K. Man hält ein Schwefelspänchen hinein. L. Was ist denn das? K. Ein Hölzchen. L. Warum heißt es denn Schwefelspänchen? K. Weil Schwefel daran ist. L. Woher kommt der Schwefel? K. Aus der Erde. L. Was geschieht, wenn der Schwefel an den glimmenden Zunder kommt? K. Er brennt. L. Er entzündet sich und fährt in Flammen auf und man hat Feuer. Wodurch wird das Feuer unterhalten? K. — L. Was gibt man ihm, damit es nicht wieder verlöscht? K. — L. Habt ihr nicht gesehen, was die Leute an das Schwefelspänchen halten? K. Ja, Schleußen oder Licht. L. Aus was besteht denn das Licht? K. Aus Unschlitt. L. Und was ist denn in der Mitte? K.

— L. Docht. Aus was ist dieser? K. Aus Garn. L. Wodurch wird also das Feuer unterhalten? K. Durch Holz und Garn. L. Bleibt das Holz und das Garn so, wie es ist, wenn es ans Feuer kommt? K. Nein, es verbrennt. L. Was bleibt blos übrig? K. — L. Was seht ihr in dem Ofen, wenn eine zeitlang Feuer darin gebrennt hat? K. Asche. L. Verbrennt blos Holz und Garn in dem Feuer? K. Nein, auch andere Sachen. L. Z. B. Papier, Wolle, Haare, Fleisch, Knochen. Wenn du ins Feuer kämest, was geschähe mit dir. K. Ich verbrennete. L. Oder wenn deine Kleider in dasselbe kämen? K. Sie verbrenneten auch. — Einst zündeten Kinder auf dem Felde ein Feuer an, um sich zu wärmen. Da setzte sich ein Mädchen sehr nahe an dasselbe und es kamen einige Funken an ihre Kleider; diese fingen an zu rauchen; man sah nicht, wo sie brannten; sie griffen immer weiter um sich; das Mädchen fing schrecklich an zu schreien, denn das Feuer ergriff den Körper. Die andern Kinder wollten helfen; aber anstatt die Kleider schnell abzuziehen, drückten sie dieselben immer stärker an den Körper und der Schmerz des Kindes wurde immer größer. Bis Leute zu Hilfe kamen, war das arme Mädchen schon halb verbrannt und mußte unter den größten Schmerzen sterben.

L. Wohin thut man denn das Feuer, damit es in der Stube warm wird? K. In den Ofen. L. Was muß man ihm geben, damit es brennen kann? K. Holz. L. Wie muß aber das Holz sein? K. Dürr. L. Wenn brennt es nicht? K. Wenn es naß ist. L. Von was wird es denn naß? K. Von Wasser. L. Was verträgt also das Feuer nicht? K. Wasser. L. Was geschieht mit dem Feuer, wenn Wasser darauf kommt? K. Es verlöscht. L. Aber selbst wenn kein Wasser an das Feuer kommt, so kann es doch auf andere Weise verlöschen. Das Feuer in dem Ofen erlischt z. B. wenn man das Ofenthürchen zumacht. Warum erlischt es wohl dann? K. — L. Wenn du in einen Schrank oder in einen Sack gesteckt wirst und der Schrank oder der

Sack

Sack würde geschlossen, könntest du darin leben? K. Nein. L. Warum denn nicht? K. Weil ich keine Luft hätte. L. Wenn nun der Ofen geschlossen wird, was fehlt dann? K. Die Luft. L. Warum kann also wohl das Feuer nicht brennen, wenn der Ofen geschlossen wird? K. Weil es keine Luft hat. L. Was muß also das Feuer haben? K. Luft.

Einst hatten die Leute den Ofen mit Holz zum Dürren angefüllt; es wurde brennend und die Flamme schlug hoch in dem Kamin zum Ofen heraus. Da kam ein Knabe in die Küche und sah das. Ohne zu warten, schlug er sogleich das Ofenthürchen zu, damit das Feuer keine Luft mehr hatte. Hierdurch wurde das Feuer auch sogleich gedämpft und die Gefahr war vorüber. —

Ein andersmal hatten die Leute in einem Hause das Lichtzeuch (Zunderzeuch, eisernes Kästchen, worin man Zunder, Zündhölzchen, Stahl und Stein bewahrt) auf den heißen Ofen gestellt und jenes offen gelassen. Da entzündete sich der Schwefel an dem Hölzchen und fing an zu brennen. Neben dem Lichtzeuch lag Holz. Ein Mädchen sah das und deckte augenblicklich das Lichtzeuch zu. Hiermit war dem Feuer die Luft genommen und dasselbe gelöscht. L. Wenn dieß nicht geschehen wäre, was hätte entstehen können? K. Feuer. L. Was lag neben dem Lichtzeuch auf dem Ofen? K. Holz. L. War das gut? K. Nein. L. Was darf man nicht auf dem Ofen und an dem Ofen haben? K. — L. Was brennt leicht an? K. Garn, Tuch, Wolle. L. Wo dürfen also diese Sachen nicht gehalten werden? K. Nicht am Ofen.

Ein Knabe hatte gesehen, daß mit Stein, Eisen und Zunder oder Schwamm Feuer gemacht werden kann. Er verschaffte sich ebenfalls diese Sachen, steckte sie in seine Tasche und schlug damit Feuer. Einst ließ er den glimmenden Schwamm ins Heu fallen und konnte ihn durch alle Mühe nicht wieder finden. Dieses fing endlich an zu bren-

nen und das ganze Gebäude gerieth in Flammen. L. Denkt euch nun das Elend dieses Knaben! Was dürft ihr also nicht bei euch tragen? Was dürft ihr nicht thun?

Damit nicht so leicht Funken aus dem Ofen herausspringen können, wißt ihr, was man an den Ofen macht? K. Ein Ofenthürchen. L. Von was wird dasselbe sein müssen? K. Von Eisen. L. Warum nicht von Holz? K. Es könnte verbrennen.

In einem Hause haben die Leute den Ruß in der Küche nicht abgekehrt und kein Thürchen an dem Ofen gehabt. Da fuhren einst Funken heraus, der Ruß wurde brennend und das ganze Haus gerieth in Feuer. L. Was könnt ihr daraus lernen? —

31.

Gespräche über Eigenthum.

L. Wenn man ein Haus haben will, was muß man thun? K. — L. Wie bekommt man ein solches? K. Man muß sich eins bauen. L. Wem gehört denn das Haus, das gebaut wird? K. Dem, der es baut. L. Es gehört ihm oder es ist sein eigen. Was einem gehört oder eigen ist, nennt man Eigenthum. Bekommt man denn aber blos ein Haus, wenn man sich's baut? Viele Menschen haben Häuser und haben sich dieselben nicht erbaut. Andere Menschen haben sie erbaut. Sie haben sie gekauft. Wie kauft man denn etwas? K. — L. Was muß man dafür geben, wenn man etwas kauft? K. Geld.

Bemerk. Hier hat man Gelegenheit, die Kinder mit dem Gelde bekannt zu machen.

L. Habt ihr schon Geld gesehen? Ich zeige euch jetzt solches. Dieß nennt man einen Pfennig, dieß einen Kreu-

zer; vier Pfennige machen einen Kreuzer. Dieß ist ein Groschen; drei Kreuzer machen einen Groschen. Dieß ist ein Sechser. Er heißt Sechser, weil er 6 Kreuzer gilt. 60 Kreuzer machen einen Gulden u. s. w.

L. Unter diesem Gelde macht der Pfennig das Wenigste; für denselben bekommt man am wenigsten. Du kannst dafür ungefähr einen Apfel oder ein Paar Zwetschgen bekommen. Wenn du für einen Pfennig einen Apfel bekommst, so erhältst du für einen Kreuzer vier Aepfel, denn ein Kreuzer ist viermal mehr, als ein Pfennig.

L. Einen Baum, ein Brett, einen Schrank, einen Ofen kann man nicht um einen Pfennig oder einen Kreuzer kaufen; man braucht dazu viele Kreuzer, ja mehrere Gulden. Ein Haus kann auch nicht um einige Kreuzer gekauft werden, sondern man braucht viele Gulden dazu. Aus was wird denn aber das Geld gemacht? K. — L. Wovon ist dieser Sechser, dieser Gulden? K. — L. Er ist von Silber. Wißt ihr, woher das Silber kommt? K. Von der Erde. L. Wie heißt wohl der Ort, wo Silber gegraben wird? K. Silbergrube. L. Aus was ist dieser Pfennig? K. — L. Aus Kupfer. Woher kommt auch das Kupfer? K. Aus der Erde. L. Es gibt auch Geld, welches aus Gold gemacht wird. Wie sieht das Silber aus? K. Weiß. L. Das Kupfer? K. Roth. L. Das Gold — gelb. Ist denn das Silber oder Kupfer, wenn es aus der Erde kommt, schon solches Geld? K. Nein. L. Es wird erst dazu gemacht oder geprägt und diese einzelnen Stücke des Geldes nennt man Münzen. Daher heißt man auch das Geld machen — münzen, und der Ort, wo das Geld geprägt wird — Münze. Das Silber und Gold aber, welches in der Erde ist und aus derselben gegraben wird, gehört nicht allen Menschen, sondern nur einem, dem das Land ist, worin man wohnt. Derselbe heißt Landesherr. Dieser läßt das Silber graben und zum Gelde machen. Er gibt es dann denen, die ihm arbeiten, dieselben kaufen sich wieder allerlei Sachen von Andern und so bekommen auch diese Geld. Denn wer et-

was hat, z. B. Kartoffeln, Kraut, Getreide und ein anderer will es haben, so muß dieser Geld dafür geben; er muß es kaufen. Wer ein Haus von einem andern haben will, muß Geld dafür geben oder es kaufen. Wer etwas kauft, heißt Käufer, derjenige, der verkauft, heißt Verkäufer. Was ich mir gekauft habe, gehört mir, ist mein Eigenthum. Manche haben aber ein Haus und haben es weder gebaut noch gekauft. Wie haben es diese erhalten? K. — L. Sieh, dieser Tisch ist mein; wenn ich ihn dir aber gebe, wem gehört er dann? K. Mir. L. Hast du mir etwas dafür gegeben? K. Nein. L. Wie nennt man denn das, wenn man einem etwas gibt, ohne daß man etwas dafür erhält? K. Schenken. L. Wie kann man also auch ein Haus erhalten, ohne daß man es kauft oder baut? K. Man bekommt es geschenkt. L. Wenn man es aber von seinen Aeltern erhält, dann sagt man, man erbt es. Wenn ich ein Haus habe und ich gebe es einem Andern für das Seinige, so daß er mein Haus und ich das Seine erhalte, so nennt man dieß — tauschen. Ich kann also ein Haus ertauscht haben. Es gibt noch eine Weise, wie man etwas als Eigenthum erhält. — Einst gingen zwei Familienväter hinaus, um sich einen schicklichen Platz zu suchen, wo sie sich Wohnungen errichten könnten. Da kamen sie an einen Ort, um welchen sie weit und breit keine Wohnungen erblickten. Hier wollten sie sich zwei Häuser bauen. Sie theilten den Platz und fingen an den Grund zu graben. Da kamen aber einige Väter und sagten, hier könnten sie sich keine Wohnungen erbauen, denn der Platz wäre schon von ihnen in Besitz genommen worden und andere hätten also kein Recht darauf. Sie wiesen ihnen aber eine andere Gegend an, die noch unbesessen war; dahin begaben sie sich und bauten sich an. L. Warum konnten sie diese Gegend in Besitz nehmen? K. Weil sie noch Niemanden gehörte. L. Weil sie noch kein Früherer in Besitz genommen hatte. Wenn hätten sie sie nicht in Besitz nehmen können? K. Wenn sie schon ein anderer besessen

hätte. L. Wer also eine Sache auffindet, die noch keinen Herrn hat, was kann der thun? K. Der kann sie in Besitz nehmen. L. Wenn du aber etwas findest, das einem Andern gehört, was kannst du nicht thun? K. Ich kann sie nicht in Besitz nehmen. L. Wem mußt du sie lassen? K. Dem, dem sie gehört. L. Muß ich das Haus, das mir gehört, immer behalten? K. Nein, ich kann es weggeben. L. Verkaufen oder verschenken. Muß ich es leer stehen lassen? K. Nein, ich kann darin wohnen. L. Können denn aber Andere, denen es nicht gehört, es auch so mit ihm machen? K. Nein. Sie können es nicht verkaufen, nicht verschenken, sie können auch nicht darin wohnen. L. Ich kann es verändern, wenn es mein Eigenthum ist, kann es größer oder kleiner machen oder ganz niederreißen und ein anderes an seine Stelle bauen lassen, wie ihr das schon oft gesehen habt. Wenn können die Leute das nur thun? K. Wenn das Haus ihnen ist. L. Wenn aber das Haus nicht ihr Eigenthum ist, dann dürfen sie nichts daran machen, sie haben kein Recht dazu; dürfen sie darin wohnen? K. Nein. L. Und doch gibt es Menschen, welche kein Haus besitzen; sollen diese Menschen außer den Häusern wohnen, auf dem freien Felde? K. Nein, das können sie nicht L. Was thun sie also? K. Sie ziehen in das Haus eines Andern. L. Wer muß ihnen aber die Erlaubniß dazu geben? K. Der, dem es gehört. L. Der Eigenthümer. Wenn sie ohne dessen Einwilligung in das Haus zögen, was könnte er thun? K. Er könnte sie wieder hinausjagen. L. Kann sie denn aber der Eigenthümer umsonst in sein Haus ziehen lassen? K. Nein, sie müssen dafür bezahlen. L. Wie nennt man denn dieß, wenn einer in einem Hause auf gewisse Zeit wohnt und dafür ein bestimmtes Geld bezahlt? K. — L. Das nennt man Miethen. Wie werdet ihr also auch die Leute nennen, welche miethen? K. Miethsleute. L. Und denjenigen, welcher ihm die Wohnung vermiethet? K. Miethsherr. L. Wie wird das Geld genannt, welches die Miethsleute für ihre

Wohnung bezahlen? K. Miethsgeld. L. Gehört denn die Wohnung, welche die Leute miethen, ihnen eigen? K. Nein. L. Wem gehört sie? K. Dem Miethsherrn. L. Können also die Miethsleute mit der Wohnung machen, was sie wollen? K. Nein. L. Können sie dieselbe verkaufen, oder anders bauen? Dürfen sie etwas daran zerstören? K. Nein. L. Miethsleute müssen die Wohnung, die ihnen überlassen ist, erhalten. — Auf das, was mein ist, hat Niemand ein Recht, das darf mir Niemand nehmen. Wißt ihr, wie man einen Menschen nennt, der das, was einem Andern gehört, für sich nimmt? K. Spitzbube. L. Dieb. Wenn dir Jemand deine Kleider oder sonst etwas nimmt, wird dir das gefallen? K. Nein. L. Du würdest dich sehr darüber betrüben, würdest klagen und weinen. Was sind denn also die Spitzbuben, Diebe und Räuber für Leute? K. Schlechte Leute. L. Was willst du also nicht thun? K. Ich will nichts nehmen, das nicht mein ist. L. Und wenn du auch nur eine Nadel wegnähmest, die nicht dein ist, was wärst du? K. Ein Dieb. L. Ein böser abscheulicher Mensch. Wißt ihr, was die Leute mit ihren Häusern thun, damit keine Diebe hinein kommen sollen? K. Sie sperren zu. L. Was haben sie dazu an ihrer Thüre? K. Schlösser. L. Dessenungeachtet kommen bisweilen Diebe hinein. Wie wohl? K. Sie sperren die Schlösser auf. L. Oder brechen die Thüre ein, oder kriechen zum Fenster hinein, oder steigen auf das Dach und oben hinein. Thun sie denn das, daß die Leute es sehen und hören? K. Nein. L. Man nennt dieß heimlich. Manchmal brechen aber böse Menschen mit Gewalt ein und nehmen den Bewohnern ihre Habe weg. Dieß nennt man rauben. Und die bösen Menschen, welche rauben, wie heißen diese? K. Räuber. L. Hört nur, wie schrecklich dieses Wort klingt: r a u b e n. Die Räuber fallen die Menschen an und nehmen ihnen mit Gewalt ab, was sie haben; wenn sich die Menschen ihnen widersetzen wollen, so tödten sie dieselben, erschießen, erschlagen oder erstechen sie. Welche schreckliche

Menschen sind das! Die Diebe nehmen den Menschen ihr Eigenthum heimlich weg, wenn die Leute schlafen oder es sonst nicht innen werden.

L. Wißt ihr aber auch, was mit den Dieben geschieht, wenn sie erwischt werden? K. Sie werden eingesperrt. L. Kommen in tiefe finstere Löcher, bekommen Schläge und wenn einer öfters gestohlen hat, so wird er wohl gar getödtet. Was wollt ihr also nie werden? K. Diebe. L. Wenn du in ein fremdes Haus kommst und du könntest z. B. Messer, Gabeln, Bilder ꝛc. mit fortnehmen, willst du es thun? K. Nein. L. Oder wenn du in einen fremden Garten kommst und könntest Aepfel, Birnen, Nüsse ꝛc forttragen, willst du es thun? K. Nein. L. Was wärst du? K. Ein Dieb. L. Auch in deinem Hause könntest du stehlen. Denn ist das, was in demselben ist, alles dein? K. Nein. L. Wem gehört das Meiste in demselben? K. Meinen Aeltern. L. Darfst du von diesen etwas wegnehmen? K. Nein. L. Sonst wärst du auch ein Spitzbube. Nur das, was dir deine Aeltern geben, darfst du nehmen. Was sie dir nicht geben? K. Das darf ich auch nicht nehmen. L. Willst du etwas haben, z. B. Brod, Milch, Fleisch, was mußt du thun? K. Ich muß es ihnen sagen. L. Mußt sie bitten, daß sie dir es geben: Seid so gut und gebt mir ꝛc. Und wenn sie dir's bewilligen, was darfst du dann thun? K. Ich darf es nehmen. L. Indem du ihnen dafür dankst und sagst: ich danke euch. Aber nicht allein deinen Aeltern gehört das, was in dem Hause ist, auch Andere haben Eigenthum darin, z. B.? K. Meine Geschwister und Dienstboten. L. Dieselben haben Kleider und Geld. Wo haben diese ihr Eigenthum gewöhnlich? K. In einer Lade oder im Schrank. L. Was darfst du also mit den Laden und Schränken nicht thun? K. Ich darf sie nicht öffnen. L. Was dürfen sie auch mit deinen Laden und Schränken nicht thun? K. Sie dürfen sie auch nicht öffnen. L. Wenn sie dir etwas von dem Eigenthum nehmen, gefällt dir das?

K. Nein. L. Was gefällt auch ihnen nicht? K. Wenn ich ihnen von ihrem Eigenthum etwas nehme. L. Du willst nicht, daß dir die Leute etwas nehmen, also darfst auch du ihnen nichts nehmen. Alles was ihr wollt, daß euch die Leute thun sollen, das thut ihnen auch, was ihr aber nicht wollt, daß euch die Leute thun sollen, das thut ihr ihnen auch nicht. Dir soll Niemand nehmen, was dein ist, drum nimm auch du Keinem, was sein ist.

Vor fremdem Gut bewahr' die Hände.
Sonst nimmt's einmal ein schlimmes Ende.

Lernst du schon als Kind entwenden,
Kannst du leicht im Zuchthaus enden.

Kind, hüte dich immer vor dem Stehlen,
So wird es dir an keinem Gute fehlen.

Der größte Dieb fing nur zuerst beim Kleinen an,
Und brach sich nach und nach zum Räuber seine Bahn.

Ein Diebstahl sei, so schlau er mag,
Er kommt doch endlich an den Tag.

Das fremde Gut, das du genommen,
Läßt dich der Strafe nicht entkommen.

Röschen hatte 10 Kr. von ihrer Base bekommen. Sie trug dieses Geld in ihrer Rocktasche; da hat sie mit ihren Freundinnen gespielt und verlor darüber das Geld. Als sie das gewahr wurde, hatte sie einen großen Jammer und weinte laut. Sie sagte es ihren Aeltern und erhielt von diesen noch einen starken Verweis, weil sie so unachtsam war. Da wurde ihr Schmerz noch größer. Doch am andern Tage kam ihr Bruder Ludwig freudig die Stiege hinauf gesprungen und rief laut jauchzend: „Röschen, dein Geld hab' ich gefunden," und drückte es ihr in die Hand. Nun war die Freude des Mädchens groß; sie fiel ihrem Bruder um den Hals und dankte ihm laut. Darüber freute sich der Bruder noch mehr, als er sah, daß seine Schwester ein so großes Vergnügen hatte.

An einem Sonntage ging die kleine Rike mit ihren Gespielen in den Wald. Sie hatte ein seidenes Halstuch um, das sie zum ersten Mal trug. Im Spiele legte sie dasselbe ab, vergaß es und entfernte sich von dem Orte, wo sie es abgelegt hatte. Jetzt fiel ihr das Halstuch ein, aber sie konnte es trotz alles Suchens mit ihren Freundinnen nicht wieder finden. Sie waren nämlich im Spiele zu weit von der vorigen Stelle weggekommen und vermochten diese nicht wieder aufzufinden. Nun denkt euch den Jammer der kleinen Rike! Was sollte sie jetzt anfangen? Sollte sie ohne Halstuch nach Hause gehen oder im Walde bleiben? Nachdem sie mehrere Stunden vergeblich im Walde auf- und abgelaufen war, um ihr Halstuch wieder zu finden, mußte sie sich endlich entschließen, ohne dasselbe nach Hause zu gehen. Laut klagend und weinend kehrte sie zurück. Da lief auf einmal ein Knabe auf sie zu, und fragte sie, warum sie so weine? Sie sagte ihm die Ursache und dieser ermahnte sie, daß sie nicht so weinen solle, vielleicht könne er ihr zu ihrem Halstuch helfen. Er fragte sie, wie das Halstuch ausgesehen habe und als sie es beschrieben hatte, so griff er in die Tasche und reichte ihr dasselbe dar. Er war, da die Mädchen sich von ihrem ersten Aufenthalte entfernt hatten, an die Stelle gekommen, wo Rikchen ihr Halstuch abgelegt hatte und hob dasselbe auf. Wie freute sich nun Rikchen, als sie ihr Tuch wieder hatte! Wie dankte sie dem guten Knaben und wie freute sich aber dieser, da er dem Mädchen das verlorne Tuch wieder gegeben hatte!

Eine Mutter hatte einst ein herrliches Geldstück in den Händen; sie ließ es fallen und konnte es bei aller Mühe nicht wieder finden. Da dachte sie, es müsse durch irgend eine kleine Oeffnung unter den Fußboden der Stube gekommen sein und gab es für jetzt verloren. Am andern Tage reinigte die Magd die Stube und fand das Geld an einem Orte, wo man es nicht vermuthete. Es war Nie-

mand zugegen, als sie es fand und sie hätte es also wohl behalten können, aber sie dachte, wie alle ehrliche Leute denken: Treue Hand geht durch's ganze Land und gab ihrer Dienstfrau das Geldstück zurück. Diese freute sich über die Ehrlichkeit ihrer Magd und beschenkte sie mit einem hübschen Tuche.

32.

Gespräche zur Anregung eines gastfreundlichen milden Benehmens gegen Fremde und eines anständigen Verhaltens in fremden Wohnungen.

L. Ihr habt gesagt, Niemand hat ein Recht an das Haus, das mir gehört; es darf keiner ohne Erlaubniß in dasselbe eintreten, noch weniger in demselben wohnen, wenn ich es ihm nicht gestatte und er mir nichts dafür bezahlt. Wollt ihr denn aber Niemand in eure Häuser aufnehmen, wenn ihr auch kein Geld dafür bekommt? Seht, bisweilen müssen die Menschen von ihren Wohnungen sich entfernen und in fremde Gegenden reisen; können sie denn ihre Häuser mitnehmen? K. Nein. L. Oder können sie in Wäldern, auf freiem Felde, in Löchern und Höhlen über Nacht bleiben? K. Nein. L. Warum nicht? K. Da würde es sie frieren, sie würden naß und von wilden Thieren und Räubern angegriffen werden. L. Wohin müssen sie also? K. In die Häuser. L. In ihre oder fremde? K. In fremde. L. Was werden also die Bewohner der fremden Häuser thun müssen? K. Sie werden die fremden Leute aufnehmen müssen.

Einst kam im Winter eine betagte Frau vor das Haus eines reichen Mannes und bat ihn, daß er sie über Nacht behalten möge, denn sie sei schon sehr müde, und

könne vor Schnee und Kälte nicht mehr fortkommen. Der reiche Mann aber war gerade verdrießlich und wies die alte Frau zurück. Sie mußte also von Neuem in die Kälte hinaus, ihre Kräfte verließen sie je länger je mehr und endlich setzte sie sich nieder, um ein wenig auszuruhen. Sie stand aber nicht wieder auf, sondern fand ihren Tod in dem Schnee. Am andern Tage fand man sie entseelt daselbst liegen und kein Mittel konnte sie wieder in das Leben zurückrufen. L. Wer war Schuld an dem Tode dieser Frau? K. Der reiche Mann. L. Wienach? K. Weil er sie nicht in sein Haus aufgenommen hat. L. Konnte der reiche Mann sich jetzt wohl freuen, da er hörte, daß die arme Frau gestorben war? K. Nein. L. O, er mußte jederzeit ein bitteres Gefühl empfinden, so oft er an diesen Vorfall dachte.

Einst stand der kleine Nikolaus vor seiner Thüre und ein fremder Knabe kam und bat ihn, daß er ihn einlassen möchte, weil der Regen ihn ganz durchnäßt und abgemattet hatte. Aber Nikolaus war so unbarmherzig und wies ihn von seiner Thür zurück, das hörte des Nachbars kleiner Sohn, er nahm sogleich den durchnäßten Knaben in sein Haus auf, trocknete ihm die Kleider und stärkte ihn durch Speisen. L. Welcher von diesen beiden Knaben gefällt euch besser?

L. Wenn ihr in der Fremde wäret und man wiese euch von den Häusern zurück, daß ihr unter freiem Himmel oder in einer Höhle euren Aufenthalt nehmen müßtet, wie würde euch dieß machen? K. Traurig. L. O, so weiset nie einen Fremden, Nothleidenden von euren Hütten zurück, nehmt ihn auf und beherberget ihn.

Weis't Keine weg von euren Hütten,
Die euch um Einlaß flehend bitten,
Gebt ihnen Speise, Kleider, Trank,
Dieß wird euch freuen Lebenslang.

Weh' dir, wenn sich dein Ohr
Unglücklichen verschließet,
Wenn nicht aus Mitgefühl
Dein Aug' in Thränen fließet.
Wen fremder Gram nicht drückt,
Der ihm den Rücken kehrt,
Ist keiner Freundschaft Trost,
Ist keines Mitleids werth.

Wer bei des Nächsten Noth
Durch Härte sich entehrt,
Ist nie bei eignem Schmerz
Des Mitleids Thräne werth.

L. Was nicht mein ist, dazu habe ich kein Recht; ich darf es nicht einmal anrühren! Darf ich also ohne Erlaubniß in eines Andern Haus gehen? K. Nein. L. Was darf ich nicht? K. Ich darf nicht ohne Erlaubniß in eines Andern Haus gehen. L. Warum denn? K. Weil ich kein Recht dazu habe. L. Wenn du ohne Erlaubniß hineingehest, was kann der Eigenthümer thun? K. Er kann mich hinaus jagen. L. Aber oft ist vor der Thüre Niemand, den man um Erlaubniß bitten kann. Wenn nun die Thüre geschlossen ist, was wird man wohl thun, um anzudeuten, daß man hinein will? K. Man klopft. L. Wenn man nun in das Zimmer eintreten will, und die Thüre ist geschlossen, was wird man auch da thun, um anzudeuten, daß man hinein will? K. Man wird an die Thüre klopfen. L. Was bedeutet dieses Anklopfen? K. Man will hinein. L. Und wenn nun die Leute darin wollen, daß man hinein soll, was werden sie sagen? K. Herein. L. Wenn sie nun nichts sagen? K. So darf man nicht hinein. L. Wenn ihr nun aber in eine fremde Stube kommt, wie wollt ihr euch da benehmen? Wollt ihr in derselben herum laufen, oder ruhig stehen bleiben? K. Ruhig stehen bleiben. L. Wollt ihr am Eingang stehen bleiben, oder sogleich in die Mitte und in den hintern Theil der Stube laufen? K. Wir wollen vorn stehen bleiben. L. In der Stube sind allerlei Sachen, die euch nicht gehören. Was nicht euch gehört, das dürft ihr nicht anrühren, habt ihr gesagt. Was wollt ihr also nicht thun, wenn ihr in eine fremde Stube kommt?

K. Wir wollen nichts anrühren. L. Darf man sich wohl auch sogleich niedersetzen, wenn man in eine fremde Stube kommt? K. Nein, man muß stehen bleiben. L. Wenn darf man sich wohl setzen? K. Wenn es einem die Leute sagen.

Einst waren zwei Kinder; wenn dieselben in ein fremdes Haus gingen, so trugen sie allen Schmutz, den sie an ihren Schuhen hatten, hinein; sie gingen auch nicht in das Haus, sondern liefen hinein. In der Stube sprangen sie von einem Winkel zum andern, nahmen alles in die Hand und ließen nichts an seiner Stelle. Auch sagten sie nicht einmal: Guten Morgen oder guten Tag oder guten Abend; wenn sie eintraten und wenn sie fortgingen, so grüßten sie die Leute auch nicht. Einst trieben sie diesen Unfug wieder bei einem Nachbarn. Dieser wurde zornig über sie und jagte sie mit den Worten fort: Wenn ihr euch nicht anständiger benehmen wollt, so kommt mir nicht wieder in mein Haus. Dagegen waren einige andere Kinder, dieselben betrugen sich also: Sie reinigten ihre Schuhe, ehe sie in das Haus traten, grüßten die Leute, die in demselben wohnten und verhielten sich ruhig in dem Zimmer. Diese hatte man überall gern, wo sie hinkamen. Man freute sich, wenn sie erschienen, öffnete ihnen die Zimmer und lud sie immer wieder zum Besuche ein.

Wer höflich ist und feiner Sitten,
Ist überall auch wohl gelitten.

Durch Artigkeit allein
Und nur durch gute Sitten
Bist du bei Groß und Klein,
Bei Allen gern gelitten.

Sei höflich, freundlich und bescheiden,
Dann wird man dich gern um sich leiden,
Denn höflich und bescheiden sein,
Das kostet nichts, und trägt viel ein.

32.

Gespräche über das moralische Verhältniß der Familienglieder.

L. Ihr habt letzthin gesagt: im Hause wohnen Menschen und Thiere; wer sind denn aber die Menschen, welche in deinem Hause leben? K. — L. Wer ist zu Hause bei dir? K. Mein Vater, meine Mutter. L. Vater und Mutter nennt man Aeltern. Ist sonst Niemand bei dir? K. Ja, meine — ꝛc.

Bemerk. Hier geben manche Kinder ihre Geschwister mit Namen an. Der Lehrer hat Gelegenheit, diese Namen richtig sprechen zu lassen.

L. Wer ist denn dein Georg, dein Friedrich von dir? K. — L. Wie sagt denn dein Georg, dein Friedrich zu deinem Vater? K. — L. Sagt er nicht auch Vater zu ihm? K. Ja. L. Nennen alle Kinder deinen Vater ihren Vater. K. Nein. L. Sieh hier, der N., dieser nennt schon deinen Vater nicht seinen Vater. Aber dein Friedrich nennt deinen Vater auch seinen Vater. Eben so nennt er auch deine Mutter seine Mutter. Die Kinder, welche einerlei Vater und Mutter haben, nennt man Geschwistere. Wenn die Geschwister Knaben sind, so heißen sie Brüder, wenn sie Mädchen sind, Schwestern. Du nennst deinen Vater und deine Mutter: deine Aeltern; wie nennen denn dich deine Aeltern. K. — L. Ihr Kind. Wie viele Kinder haben denn deine Aeltern?

Bemerk. Nun kann der Lehrer die Kinder um ihre Geschwister einzeln fragen.

L. Wißt ihr, wie man Aeltern und Kinder nennt. K. — L. Aeltern und Kinder nennt man eine Familie. Der Lehrer wendet sich hierauf an ein solches Kind, das Großältern hat, und fragt: Gibt es außer deinem Vater und deiner Mutter, außer deinen Brüdern und Schwestern, Niemand mehr in deinem Hause? K. Ja, mein —

(die Landkinder nennen den Großvater gewöhnlich: Herrlein und die Großmutter: Fräulein). L. Wer sind denn diese? K. — L. Großmutter ist die Mutter vom Vater oder von der Mutter. Wie viele Großväter könntest du haben und wie viele Großmütter? — Man wendet sich hierauf an ein Kind, dessen Aeltern Knechte und Mägde haben und fragt: Ist sonst Niemand mehr in deinem Hause außer deinen Aeltern und Geschwistern? K. Ja, Knecht und Magd. L. Was sind das, Knechte und Mägde? K. — L. Sind es Kinder im Hause? K. Nein. L. Denn nennen sie deinen Vater und deine Mutter ihre Aeltern? K. Nein. L. Wie nennen sie also auch deine Aeltern nicht? K. Kinder. L. Und doch leben sie bei euch. Warum denn? K. — L. Sind sie vielleicht blos deßwegen bei euch, damit sie mit euch essen und trinken? K. Nein, sie müssen auch arbeiten. L. Weil deine Aeltern ihre Arbeiten nicht allein verrichten können, so nehmen sie Leute zu sich, die ihnen arbeiten helfen. Können denn aber diese Leute umsonst arbeiten? K. Nein, sie müssen etwas dafür bekommen. L. Was ist denn das, das sie dafür bekommen? K. Geld. L. Auch Nahrung und manches Andere. Wißt ihr, wie man dieß nennt, was sie dafür bekommen? K. Lohn. L. Wie heißen die Leute, die zu andern ziehen, und um Lohn ihnen arbeiten helfen? K. Dienstboten. L. Ist es eine Mannsperson, so heißt sie Knecht, eine Weibsperson Magd.

33.

Verhalten der Kinder gegen die Aeltern.

In einer Familie mußten sich Vater und Mutter wegen dringender Geschäfte einst verreisen; sie glaubten, in zwei Tagen würden sie wieder zu Hause sein. Als sie abreisten, wies der Vater einem jeden seine Geschäfte auf diese bestimmte Zeit an und sagte, wann er zurückkomme, wolle

er sehen, ob jedes das Seine gethan habe. Seine Reise dauerte aber länger, als er vermuthete und man erwartete ihn zu Hause am zweiten Tage vergebens. Als die Kinder, Knechte und Mägde am dritten Tage sich vom Schlafe erholt hatten, wußte man nicht, was gearbeitet werden sollte, denn so weit hatte der Vater nicht angeordnet. Die Kinder sagten, es sollte auf dem Felde gearbeitet werden, die Knechte aber: nein, man muß in dem Stadel arbeiten; die Mägde wollten dieß wieder nicht und so verlangte ein Jedes etwas Anderes. Jeder Theil wollte seinen Willen haben und keiner dem andern folgen. Da entstand ein heftiger Streit unter ihnen und vom Streit ging es zum Schlagen. Da trat das Aelteste unter den Kindern, Namens Friedrich hervor, und wollte Friede und Ordnung herstellen; man hätte wohl denken sollen, die übrigen würden sich gefügt haben, denn es war ja der Sohn der Aeltern; aber sie widersprachen auch diesem und so verging die schöne Zeit des Tages mit Zanken und Schelten und als der Abend gekommen war, hatten sie nichts gearbeitet und nichts zu essen. Mit trübem Herzen und hungrigen Magens begaben sie sich zur Ruhe; aber noch in der Nacht kamen Vater und Mutter nach Hause und mußten sich nicht wenig ärgern, daß Kinder, Knechte und Mägde einander verklagten, und daß solche Unordnung unter ihnen geherrscht hatte. Weil Alle befehlen und Keiner gehorchen und Jedes seinen Willen durchgesetzt sehen wollte, darum konntet ihr nichs ausrichten, sprach der Vater. Waret ihr denn nicht so gescheidt, daß ihr dem Friedrich, den ich ich immer als den Besten und Verständigsten unter euch nannte, gefolgt hättet? Nun schließt eure Klagen, ich will euren Unverstand vergessen. Darauf stellte er die Ordnung wieder her. Die Knechte mußten dieses arbeiten, die Mägde jenes, von den Kindern erhielt auch jedes seinen Auftrag. Alle fühlten sich dabei wohl, verzehrten ihre Suppe Mittags und Abends vergnügt und legten sich ruhig schlafen. Dieser Tag war angenehmer, als der vorige.

L.

L. Wie ist es gegangen, da Vater und Mutter abwesend waren? K. Schlecht. L. Was haben die Kinder und Dienstboten mit einander gethan? K. Mit einander gestritten und gezankt. L. Warum haben sie mit einander gezankt? K. Weil keiner thun mochte, was der Andere haben wollte. L. Ein jeder wollte nur thun, was er wollte. Keiner wollte dem Andern gehorchen.

L. Wann hörte die Unordnung unter den Kindern und Dienstboten auf? K. Als der Vater nach Hause kam. L. Warum hörte jetzt die Unordnung auf? K. Weil er sagte, was jedes thun sollte. L. Weil er anordnete. Das Anordnen wäre aber noch nicht genug gewesen. Was mußten Kinder, Knechte und Mägde thun? K. Sie mußten thun, was der Vater sagte. L. Sie mußten gehorchen. Wenn sie das nicht gethan hätten, was wäre dann wieder entstanden? K. Unordnung. L. Es wäre wieder Streit und Zank entstanden. Glaubt ihr aber wohl, daß der Vater dieß gelitten haben würde? K. Nein, er würde es nicht gelitten haben. L. Was würde er mit dem gethan haben, der nicht gefolgt hätte? K. Er würde ihn bestraft, entfernt, fortgejagt haben. L. Selbst die Uebrigen würden es nicht gelitten haben, daß eines sich nicht gefügt hätte, denn sie sahen ja, was daraus entsteht, wenn nicht gehorcht wird.

L. Wenn also die Aeltern etwas sagen, was müssen die Uebrigen thun? K. Sie müssen es befolgen. L. Was entsteht sonst? K. Unordnung.

Was der Mund des Vaters spricht,
Ist Gesetz für dich, und Pflicht,
Seinen Willen zu erfüllen.
Dieß nur kann das Leben stillen.

Ehr' das Gesetz! dein Glück und deine Ruh' allein
Kann dessen Absicht nur in deinem Hause sein.

Welch' Glück ist es für uns, in Sicherheit zu wohnen!
Kannst du denn deine Aeltern genug dafür belohnen?

Wie übel wären wir daran,
Wenn in dem Hause Jedermann
Nach eig'nem Willen wollte leben!
Wir würden dann zu keiner Zeit

Ganz sicher sein vor Zank und Streit,
Und Ordnung könnte nie es geben.

Wie freundlich ist das Leben
In unserm Vaterhaus,
Da geh'n wir, froh umgeben,
Von Freunden ein und aus.
Da spricht aus jedem Munde
Recht treu das Herz sich aus,
Wohl uns zu jeder Stunde
In unserm Vaterhaus.

Einst hatten die Kinder in einem Gemache des Hauses die Fenster geöffnet. Die Aeltern trugen ihnen auf, dieselben gegen den Abend zu schließen. Die Kinder thaten es aber nicht, weil sie glaubten, die Fenster könnten des Abends und in der Nacht eben so gut offen stehen, als beim Tage; allein in der Nacht, da die Leute schliefen, entstand ein starker Wind und schlug die Fenster auf und zu. Dadurch zerbrachen sie und man hatte an die zwanzig Scheiben einsetzen zu lassen. L. Seht ihr, was daraus entsteht, wenn das nicht gethan wird, was die Aeltern anordnen.

Einst waren in der Kammer, worin zwei Kinder einer Familie schliefen, die Wände mit frischem Kalk beworfen worden. Da trugen die Aeltern den Kindern auf, beim Tage die Fenster offen zu halten, damit der schädliche Kalkdunst hinauskäme, und in der Nacht noch nicht darin zu schlafen. Die Kinder setzten aber beides aus den Augen, sie ließen die Fenster beim Tage ungeöffnet und legten sich in der Nacht in die Kammer schlafen. Aber was geschah? Als am andern Morgen sich alle Familienglieder aus ihren Betten erhoben, kamen die beiden Kinder nicht. Man sah sich nach ihnen um, und fand sie wie todt in dem Bette. Der Kalkdampf hatte sie fast ganz erstickt. Jetzt mußte man viele Mühe anwenden, um sie wieder zu sich zu bringen, und die beiden Verunglückten hatten lange zu thun, bis sie wieder zu ihrer vorigen Kraft kamen.

L. Wenn wäre ihnen das Unglück nicht begegnet?
K. Wenn sie nicht in der Kammer geschlafen hätten. L. Wer

wollte es so haben? K. Die Aeltern. L. Wie gut ist es also, zu thun, was die Aeltern verlangen!

Einst mußte eine Familie ihr Heu feucht in die Scheune bringen, weil es am nöthigen Sonnenschein fehlte. Da ordnete der Vater an, daß die Kinder und die Dienstboten es theils in dem Stadel, theils in dem Hofe zerstreuen sollten, damit es sowohl von der Luft, als von der Sonne gar trocken und dürr würde. Auch sollten sie die Läden des Stadels beständig offen halten, damit die Luft darin streichen konnte. Doch keines von beiden geschah, weil Kinder und Dienstboten glaubten, es wäre nicht nöthig. Was geschah aber? Als das feuchte Heu auf einen festen Haufen über einander lag, entzündete es sich und es kam Feuer aus. Die Scheune mit allem, was darin war, brannte ab, und es war noch gut, daß nicht auch das Haus ergriffen und verzehrt ward. Die Aeltern haben bei allem, was sie anordnen, gute Absichten und es gereicht zum größten Schaden, wenn wir ihren Anordnungen nicht folgen.

Ein Vater trug seinem Sohne auf, den Kornhaufen auf dem Boden täglich umzuschaufeln. Er sagte ihm noch dazu, daß dieß eine nothwendige Sache sei, wenn das Korn erhalten werden sollte. Der Knabe konnte dieß aber nicht erkennen und glaubte, der Vater verlange dieß nur, um ihn zu plagen. Er that dieß also einmal und hernach nicht mehr, weil er glaubte, es nütze zu nichts. Nach mehreren Wochen untersuchte der Vater das Korn, da war der größte Theil verfault und von den Würmern gefressen. Nun führte der Vater den ungehorsamen Sohn zu dem Korne und zeigte ihm die Früchte seines Ungehorsams. Zur Strafe mußte nun der ungehorsame Sohn hungern, so wie auch seine Geschwister und Aeltern wenig zu essen hatten, weil der unverständige und ungehorsame Knabe das Korn zu Schanden werden ließ. L. Warum wollte also

der Vater den Kornhaufen täglich umgestürzt haben? K. Damit er nicht faule. L. Hat das aber der Knabe geglaubt? K. Nein. L. Was dachte er? K. Es hätte keinen Nutzen. L. Was entstand daraus? K. Das Korn faulte. L. Und die Familie hatte dann nichts oder wenig zu leben. Daraus könnt ihr abermals sehen, wie gut es ist, die Anordnungen der Aeltern zu befolgen.

Einst hatte eine Mutter in ihrem Garten schönen Kohl. Da stellten sich aber schädliche Würmer (dieser Name ist wohl dem Kinde bekannter, als Raupe) ein und drohten ihn abzufressen. Die Mutter führte ihre jüngste Tochter, Namens Klara, zu dem Kohle und sagte: „Diese Würmchen mußt du täglich herabnehmen und tödten." Gleich darauf wurde sie jedoch krank und das leichtsinnige Mädchen that nicht, was ihre Mutter gesagt hatte. Nachdem diese wieder gesund war, kam sie in den Garten. Da war aber der Kohl schon so völlig abgefressen, daß nur noch das Gerippe von ihm dastand. Nun führte die Mutter das ungehorsame Mädchen zu dem Kohle und zeigte ihr die Folgen ihres Ungehorsams.

Ein Knabe, Namens Jakob, hatte die üble Gewohnheit, überall, wo ihm seine Aeltern etwas sagten, erst nach der Ursache zu fragen, warum er es thun solle. Einst ging er in die Schule und es hatte die Nacht vorher stark gefroren. Beim Weggehen sagte der Vater: „Jakob, geh' mir heute nicht auf's Eis." Aber Jakob ließ dieß Verbot zu einem Ohre hinein und zum andern wieder hinaus. Er war kaum beim Teich angekommen, so ging er auf das Eis. Der Vater hatte ihm nachgesehen und als er die Gefahr sah, worin der Knabe schwebte, so rief er ihm zu: „Jakob! Jakob! herunter." Jakob hörte den Zuruf, aber anstatt zu gehorchen, blieb er auf dem knackenden Eise stehen und rief zurück: „I, warum denn, Vater?" Der Vater wollte ihm die Ursache sagen, aber plötzlich brach das Eis, der Knabe sank hinein und mußte jämmerlich ertrinken.

L. Wenn wäre er nicht ertrunken? K. Wenn er nicht ꝛc. L. Wer wollte das nicht haben? K. Sein Vater. L. Hat er also seinem Vater gefolgt? K. Nein. L. Was ist deßwegen geschehen, weil er seinem Vater ungehorsam war? K. Er ist ertrunken.

Wenn deine Aeltern dir was sagen,
So folge, ohne erst warum zu fragen.

So lang' Erfahrung dir
Und Klugheit noch gebricht,
So folg' den Aeltern nur
Und deinem Willen nicht.

Ein ungezognes Kind
Bereut es meist zu spät,
Daß es den guten Rath
Der Aeltern oft verschmäht.

L. Da die Aeltern in jenem Hause, von welchem ich euch das letzte Mal erzählt habe, nicht zu Hause waren und an ihrer Stelle Niemand Ordnung hielt, so wurde auch nicht gearbeitet und Kinder und Dienstboten hatten nichts zu essen. Die Aeltern machen also, daß gearbeitet wird und daß die Leute im Hause zu essen haben. Sie schaffen aber denselben auch Kleider.

L. Des Morgens, Mittags und Abends setzt ihr euch an den Tisch und genießet Speisen. Und wenn ihr außerdem Hunger empfindet, so wendet ihr euch an eure Aeltern und sie geben euch zu essen. Sie geben euch auch Kleider. Wäre es z. B. gut, wenn ihr keine Kleider hättet? K. Nein, es würde uns frieren. L. In welcher Zeit würde es euch vorzüglich frieren? K. Im Winter. L. Warum? K. Weil es da immer am kältesten ist. L. Was würde mit euch geschehen, wenn ihr keine Kleider hättet? K. Wir würden erfrieren. L. Wenn ihr aber auch Kleider hättet und ihr müßtet draußen sein, z. B. auf dem Felde, auf der Wiese, oder im Walde, in Höhlen und Löchern; wenn ihr in keinem Hause wäret, was würde mit euch geschehen? K. Wir würden ebenfalls erfrieren. L. Wer gibt euch Wohnung, Häuser, daß ihr darin vor Kälte, Regen, Sturm und Wind gesichert seid? K. Die Aeltern. L. Wenn

der Tag vorüber ist und ihr wollt schlafen, wohin legt ihr euch? K. In das Bette. L. Wer gibt euch das Bette? K. Die Aeltern. L. Nicht immer seid ihr gesund, wie werdet ihr manchmal? K. Krank. L. Wie sorgen da die Aeltern für euch? K. Sie holen den Arzt. L. Und pflegen euch, geben euch passende Nahrung, bleiben an eurem Bette und durchwachen ganze Nächte für euch.

L. Ihr waret nicht immer so groß und stark wie jetzt; wie waret ihr zuerst? K. Klein und schwach. L. Ihr kennt die kleinen Kinder, die noch nicht stehen und gehen können. Was haben eure Aeltern mit euch gethan, als ihr noch so klein waret? K. Sie haben uns getragen. L. Viele Mühe haben eure Aeltern mit euch gehabt, viele Mühe haben sie noch mit euch. Denn damit sie euch kleiden und ernähren können, was müssen sie thun? K. Sie müssen arbeiten. L. Seht! wie sie früh Morgens aufstehen und bis in die späte Nacht arbeiten, z. B. weben, nähen, dreschen, ackern, klopfen, hämmern, fahren, säen ꝛc. und wie müde werden sie davon! Für wen arbeiten sie? K. Für uns. L. Ihr verursacht also euren Aeltern viel Mühe und Schweiß.

Den Aeltern wird es oft so heiß,
Es fließt von ihnen mancher Schweiß,
Sie wirken für uns Tag und Nacht,
Sind stets auf unser Wohl bedacht.

Ihr guten Aeltern habet Dank,
Ihr gebt mir Speise, Kleider, Trank;
Ich will euch nie betrüben,
Nur immer ehr'n und lieben.

Otto hatte sehr arme Aeltern, die es sich recht sauer werden lassen mußten, um sich und ihren Sohn zu nähren, zu kleiden, zu erhalten. Sie haben ihn aber dessen ungeachtet recht fleißig in die Schule geschickt, damit er ein geschickter und guter Mensch werden sollte und haben mit Freuden alles herbeigeschafft, was er für Bücher, Papier und Schulgeld nöthig hatte. Als er aus der Schule entlassen war, verdiente er sich zu einem Bauer; hier führte

er sich so ehrlich und rechtschaffen auf, daß er für den besten Jüngling im Dorfe galt. Dabei hatte er das, was er in der Schule gelernt hatte, als: Schreiben, Lesen und Rechnen und viele andere Kenntnisse nicht wieder vergessen, sondern hatte immer mehr gelernt und wurde immer verständiger. Schon jetzt gab er seinen guten Aeltern die Hälfte von seinem jährlichen Lohne, die ihn mit ihrem sauern Schweiß groß gezogen hatten. Hierauf wurde er einem sehr reichen Manne empfohlen, der viele Felder und Wiesen besaß und viele Knechte und Mägde hatte, derselbe nahm ihn in seinen Dienst und machte ihn zum Aufseher über alle seine Güter und Dienstboten. Da bekam Otto einen sehr großen Lohn und ein besonderes Haus, worin er wohnen konnte. Nun dachte er mit Sehnsucht an seine guten Aeltern, die ihn groß erzogen hatten. Als er hörte, daß sie ganz alt und schwach geworden waren, holte er sie im Wagen ab und pflegte sie in seinem Hause eben so liebreich bis an ihr Ende, wie sie ihn in seiner Kindheit gepflegt hatten. Oft rief dieser gute Sohn voll Dankbarkeit aus: Wie freue ich mich, daß ich meinen lieben Aeltern Gleiches mit Gleichem vergelten kann.

L. Gefällt euch dieser Sohn? K. Ja. L. Warum? K. Weil er seinen Aeltern so viel Gutes that. L. Sie haben ihn in seiner Kindheit gepflegt und er hat sie dafür in ihrem Alter gepflegt.

Karl hatte eine Mutter, sein Vater war gestorben. Sie schickte ihn fleißig zur Schule und er lernte da besonders schön schreiben. Einst wollte ein reicher Mann im Orte einen Brief abgeschrieben haben und er schickte ihn deßwegen in die Schule. Diese Arbeit wurde unserm Karl zu Theil. Als er fertig war, trug ihm sein Herr Lehrer auf, den Brief mit der Abschrift selbst hin zu dem reichen Manne zu tragen und dieser freute sich über die Handschrift des Knaben und beschenkte ihn mit einem halben Gulden. Groß war die Freude Karls über dieses Geschenk,

denn so viel Geld hatte er noch nicht besessen. Unterwegs dachte er darüber nach, wozu er das Geld verwenden wollte. Anfangs wollte er alle Wochen zwei Kreuzer nehmen und sich Obst und andere Eßwaaren dafür kaufen. Dann dachte er aber an seine Mutter und es fiel ihm ein, welche Mühe diese mit ihm hatte. Jetzt dachte er nicht mehr daran, sein Geld an Obst oder andere Sachen zu wenden, sondern sein Entschluß war, es seiner Mutter zu bringen. Er ging also mit schnellen Schritten auf sein Haus zu, trat mit funkelnden Blicken zu seiner Mutter und sagte: Hier, liebe Mutter, ist der erste halbe Gulden, den ich mir selbst erworben habe. Thue dir etwas zu Gute damit, denn du hast mich schon 11 Jahre lang gepflegt und durch deiner Hände Arbeit ernährt. Die Mutter weinte vor Freude und drückte den guten Sohn an ihr mütterliches Herz; dieser aber hatte eine noch größere Freude, da er sah, daß seine Mutter sich so freute.

L. Gefällt euch dieser Knabe? K. Ja. L. Warum? K. Weil er seiner Mutter das Geld gab. L. Wollt ihr also nicht so sein? K. Ja, wir wollen auch so sein.

Was du den Aeltern gibst,
Das schenkst du ihnen nicht,
Du trägst nur Schulden ab,
Und das ist deine Pflicht.

Martin ging zu einem Bauer, und hielt um eine Arbeit an, damit er sich etwas verdienen konnte. „Ich," sagte der Bauer, „will dich zum Viehhüten annehmen, und dir, wenn du fleißig bist, zu essen und für den ganzen Sommer sechs Gulden geben." „Ich will recht fleißig sein," sagte Martin, „aber ich bitte dich, gib mir an Geld gleich alle Wochen, was ich verdiene. Ich habe zu Hause einen armen Vater; diesen möchte ich gern alle Wochen meinen Lohn geben." Der Bauer, dem diese kindliche Liebe über die Maßen gefiel, willigte gern ein, und vermehrte noch dazu den Lohn. Und der Sohn trug alle Samstage seine Kreuzer, und was er noch an Brod

und Butter an seinem eigenen Munde absparen konnte, fleißig nach Hause.

Wie schön ist's, wenn ein Kind
Der Aeltern nicht vergißt,
Und stets für ihre Lieb'
Durch Gegenliebe dankbar ist.

Wie übel die Kinder daran sind, die keine Aeltern haben, dieß werdet ihr aus folgender Geschichte sehen:

Der verlassene Knabe.

Auguste ging einst mit ihrer Mutter spazieren. Beide kamen in ein Gehölz, durch welches ein heller Bach floß. Da saß am Bache ein Knabe. Er sah so traurig aus, hatte in der Hand eine Brodrinde, und seine Thränen machten die trockne Rinde naß. Auguste sieht den Knaben, und spricht zur Mutter: „Ach, liebe Mutter, sieh den armen Jungen dort! Was mag ihm fehlen, daß er so weint?" Die Mutter geht mit Auguste zu dem Knaben hin, und fragt ihn: „Warum weinst du, Kind?" — „Ich muß wohl weinen," antwortete der Knabe; „ich bin ja ganz allein in der Welt! Mein Vater ist todt!" — Die Mutter fragte weiter, wo er her sei, und ob er denn keine Verwandten, keinen Bruder oder Vetter, keine Schwester oder Base habe. — „Ach, ich habe Niemand," antwortete der Knabe; „der Vater ist lange todt! Die Mutter ist weit weit hergekommen mit mir. Sie war so matt von der Reise, da ist sie dort im Dorfe krank geworden, und nach zwei Tagen gestorben. Mich wollte daselbst Niemand behalten, und nun weiß ich nicht, wo ich in der Welt hingehen soll, da ich so allein bin."

Der arme Knabe schluchzte heftig, wie er's erzählte, und Auguste hörte ihm mit Thränen im Auge zu. „Mutter, liebe Mutter!" sagte sie hierauf leise, „kannst du den armen Jungen nicht mitnehmen?" Die Mutter besann sich ein wenig und sagte dann: „Komm mit uns, Kleiner! du kannst einige Tage bei uns bleiben!"

L. Wen traf die kleine Auguste mit ihrer Mutter dort am Bache? K. Einen Knaben. L. Was hat er gethan? K. Geweint. L. Warum hat er geweint? K. Weil sein Vater und seine Mutter gestorben waren. L. Wißt ihr, wie man solche Kinder nennt, denen die Aeltern gestorben sind? K. — L. Man nennt sie Waisen. Dieser Knabe war also ein solcher Waise. Als seine Mutter gestorben war, so wollte ihn Niemand behalten und nun wußte er nicht, wohin er sich wenden sollte. Er wußte nicht mehr, wo er schlafen sollte, er hatte nichts mehr zu essen; die Brodrinde, die er in der Hand hatte, war seine letzte Nahrung von seiner guten Mutter noch; Kleider hatte er auch nicht; ach! einsam und verlassen war dieser arme Knabe in der Welt. Hättet ihr euch nicht über ihn erbarmt? K. Ja. L. Wie steht es mit der Auguste; hat sich dieselbe über ihn erbarmt? K. Ja. L. Was hat sie gesagt? K. Kannst du den armen Jungen nicht mitnehmen? L. Und was that die Mutter? K. Sie nahm ihn mit sich. L. Gefällt euch das nicht? K. Ja. L. An diesem Knaben könnt ihr sehen, wie es euch gehen würde, wenn ihr keine Aeltern hättet.

Beziehung dieses Gespräches auf Gott.

L. Eure Aeltern geben euch Nahrung, Kleidung und Wohnung, woher nehmen denn sie diese Dinge? K. — L. Aus was machen sie z. B. das Brod? K. Aus Mehl. L. Von was wird das Mehl gemacht? K. Von Getreide. L. Woher nehmen sie denn das Getreide? K. Vom Felde. L. Wie kommt es denn auf das Feld? K. Es wächst auf demselben. L. Was muß aber mit ihm geschehen, wenn es auf dem Felde wachsen soll? K. — L. Wächst denn auf jedem Felde Getreide? K. Nein. L. Was wächst auf manchem? K. Kartoffeln. L. Was muß denn mit den Kartoffeln geschehen, wenn deren auf einem Felde wachsen sollen? K. Sie müssen gesteckt werden. L. Was muß also mit dem

Getreide geschehen, wenn es auf dem Felde wachsen soll? K. Es muß gesäet werden. L. Damit eure Aeltern also Getreide bekommen, so säen sie solches; sie streuen Körner in die Erde und decken sie mit dieser zu. So ruht denn der Same in dem Schoos der Erde; bleibt er aber fort darin? K. Nein, er geht auf. L. Wird immer größer und bekommt zuletzt Aehren, oder er wächst und wird reif. Machen denn die Aeltern, daß er aufgeht und wächst? K. Nein. L. Denn habt ihr noch nicht gehört, daß manchmal der Same nicht aufgeht und nicht recht wächst? K. Ja. L. Wenn die Aeltern es machen könnten, würden sie ihn nicht allemal aufgehen und recht wachsen lassen? K. Ja. L. Denn wenn er nicht aufgeht und wächst, so haben sie ja für ihre Kinder kein Brod. Wenn das Getreide wachsen soll, so muß es regnen und die Sonne muß scheinen. Können die Aeltern oder sonst andere Menschen regnen und die Sonne scheinen lassen? K. Nein. L. Ihr habt schon oben gehört, wer die Sonne gemacht hat. K. Ja, Gott. L. Wer läßt sie also scheinen? K. Der liebe Gott. L. Wer läßt also das Getreide wachsen? K. Der liebe Gott. L. Von ihm haben wir also das Land; er läßt aber auch alles andere wachsen, z. B. Kartoffeln, Rüben, Bäume. Von wem bekommen also eure Väter die Nahrung, Kleidung und Wohnung für euch? K. Vom lieben Gott. L. Er gibt uns alles, was wir essen und trinken; wie muß er also gegen uns sein? K. Gut. L. Deßhalb heißen wir ihn unsern Vater. Er läßt die Pflanzen wachsen, hat die vier unentbehrlichen Dinge: Luft, Feuer, Wasser und Erde gemacht, seine Güte ist unaussprechlich graß.

Wie gut, wie liebevoll du bist,
Seh' ich, wohin ich blicke,
Weil alles gut und nützlich ist
Und dient zu meinem Glücke.
Luft, Feuer, Wasser, Erde, Licht,
Feld, Pflanzen, Thiere, gab Gott nicht
Dieß alles uns zum Dienste?

Gott, deine Güte reicht
So weit die Himmel geh'n;

Du thust an uns Barmherzigkeit,
So oft wir zu dir fleh'n;
O laß uns doch um deinetwillen
Auch andrer Menschen Nothdurft stillen.

Er ist der rechte Vater über alles, was da Kinder heißt im Himmel und auf Erden.

Wie sich ein Vater erbarmet über seine Kinder, so erbarmet sich Gott über alles, was da Kinder heißt im Himmel und auf Erden.

Wie die Sonne freundlich lacht!
Wie sie warm und fruchtbar macht;
Der sie schuf, muß gern erfreu'n,
Muß ein lieber Vater sein.

Du sorgst für alle deine Kinder,
Nicht für die Frommen nur allein.
Du, Vater, segnest selbst die Sünder
Durch Regen und durch Sonnenschein.

O Gott! von dem wir alles haben!
Wir preisen, wir erheben dich;
Du überschüttest uns mit Gaben,
Und sorgest für uns väterlich.
Dein Segen macht uns alle reich;
Herr! was ist deiner Güte gleich?

1. Der Vater, der im Himmel wohnt,
Hat diese weite Welt
Für uns gebaut, und Sonn' und Mond
Gar herrlich aufgestellt.

2. Hat grüne Felder angelegt
Und weislich hingesä't,
Was Obst und Korn und Blumen trägt,
Und was die Sense mäh't.

3. Er sieht ꝛc. (S. letztes Lied im Gesangunterricht.)

34.

Gespräche über das gute Verhalten der Geschwister und Dienstboten unter einander.

L. Wenn die Aeltern mehrere Kinder haben, lieben sie denn nur eines, oder lieben sie dieselben alle? K. Sie lieben sie alle. L. Sie thun allen Gutes. Wie müssen denn also auch die Kinder unter einander sein? K. Gut. L. Wie

sind sie denn gut mit einander? K. Wenn sie nicht mit einander schlagen. L. Und zanken, einander nicht betrügen und bestehlen, sondern einander geben und erfreuen.

Zwei recht liebenswürdige Geschwister.

Ein Vater wollte seinen zwei Kindern, die ihm durch ihren Fleiß und Gehorsam viele Freude machten, auch eine Freude machen. „Kinder!" sagte er an einem schönen Morgen, „heute will ich euch zu unserm Vetter hinaufführen; da könnt ihr euch im Garten bei seinen braven Kindern nach Herzenslust ergötzen. Ich will nur ein anderes Kleid anziehen, ich komme gleich wieder."

Sein kleiner Sohn, voll Freuden darüber, hüpfte lustig in der Stube herum, und stieß unvorsichtiger Weise einen Krug vom Tische herab. Elisabeth, seine Schwester, war gleich auf dem Boden, die Scherben aufzuheben — da kam der Vater herein. „Nun, Elisabeth! was hast du angefangen?" fragte er ganz unwillig. „O lieber Vater!" sagte Elisabeth ganz erschrocken, „sei doch nicht bös!" „Bös," antwortete der Vater, „bin ich nicht, aber da auch an einem fremden Orte vor dir die Krüge nicht sicher sein würden, so darf ich dich heute nicht mitnehmen."

„Ich will gerne zu Hause bleiben," sagte das gute Kind, „wenn der Vater nur nicht bös ist." Da konnte sich ihr Bruder nicht länger enthalten, er trat mit weinenden Augen vor den Vater hin und sagte: „Ich, nicht die Schwester, ich habe den Krug zerbrochen; ich muß zu Hause bleiben." Der Vater, voll Freuden über das gute Herz seiner Kinder und über ihre Liebe zu einander, nahm beide in seine Arme und sprach: „Ihr seid beide meine lieben Kinder! ihr sollt beide mit mir gehen!" Jetzt war die Freude noch größer.

Geschwister sollen groß und klein,
Stets unter sich recht liebreich sein.

Der gute, mitleidsvolle Bruder.

Adolph hatte eine Schwester; dieselbe wurde krank. Nachdem sie einige Wochen gelegen war, wurde sie wieder besser und fing an, etwas zu genießen. Manche Nacht brachte der Bruder an ihrem Bette hin und gern hätte er allen Schlaf hingegeben, nur immer bei seiner Schwester zu sein. Darauf machte Adolph bei seinem Nachbar einen Besuch und dieser gab ihm drei Zwetschgen, welches die einzigen waren, die zur Zeit reif gewesen sind. Er nahm sie dankend an und hätte sie gern gegessen. Allein es fiel ihm seine Schwester Luise ein, die schon lange einen Appetit nach grünen Zwetschgen hatte. Augenblicklich verfügte er sich nach Hause und gab ihr dieselben. Wie fand sich diese gerührt von der Liebe ihres Bruders!

Katharina hatte in einem Blumentopfe einen Rosenstock, der schon Knospen trug und vor dem Fenster stand. Sie freute sich nicht wenig darauf, daß sie ihrer Mutter bald die erste Rose würde bringen können. Ihr Bruder Anton war aber einmal so unvorsichtig, daß er, als er das Fenster aufmachte, an den Topf stieß. Dieser fiel hinunter und der kleine Rosenstock wurde dabei zerknickt. Katharina hob ihn traurig auf und klagte: ach, die schönen Rosen! Nun ist meine Freude dahin. Aber kein Scheltwort entfuhr ihr gegen ihren Bruder, sie zankte auch nicht und maulte nicht, nur bedauerte sie, daß sie ihrer Mutter nicht die ersten Rosen bringen könnte. Diese Sanftmuth rührte den Bruder, er ruhte nicht eher, als bis er ihr einen ähnlichen Rosenstock verschafft hatte, der auch schon Knospen trug. Diesen stellte er in aller Stille vor dasselbe Fenster hin. Als die Schwester des Morgens aufstand und den schönen Rosenstock erblickte, that sie einen lauten Schrei vor Freude und sagte: Das hat Niemand anders gethan, als mein guter Bruder Anton. Letzterer sprach kein Wort, aber aus seinen Augen flossen Thränen der Freude, denn

er fühlte, welches Glück es ist, begangenes Unrecht wieder gut zu machen.

L. Was hatte die Schwester vor ihrem Fenster stehen? K. Einen Rosenstock. L. Warum freute sie sich so sehr über denselben? K. Weil er bald Rosen bringen würde. L. Für wen hatte sie diese Rosen bestimmt? K. Für ihre Mutter. L. Warum denn für diese? K. Damit sie sich freuen sollte. L. Was geschah aber mit dem Rosenstock? K. Anton warf ihn hinab und er zerbrach. L. Hat er es gern gethan (mit Absicht)? K. Nein. L. Aus Unvorsichtigkeit. Was empfand aber die Katharina darüber? Freude oder Schmerz? K. Schmerz. L. Was machte auch dieß dem Bruder? K. Schmerz. L. Was that er hierauf? K. Er hat einen andern geschafft. L. Was machte dieß der Schwester? K. Freude. L. Und was hatte auch der Bruder darüber? K. Ebenfalls Freude. L. Was war das also für ein Bruder, ein guter oder ein böser? K. Ein guter. L. Wienach? Was hat er darüber empfunden, als er der Schwester den Blumentopf zerbrach? K. Schmerz. L. Und was hat er der Schwester dadurch gemacht, daß er ihr einen andern Rosenstock verschaffte? K. Freude. L. Und diese Freude machte ihm auch wieder Freude. Der Schmerz seiner Schwester hat ihm Schmerz gemacht, die Freude seiner Schwester machte ihm Freude. Was war aber auch das Mädchen für eine Schwester? K. Eine gute. L. Wienach? K. Weil sie nicht zankte und schimpfte, als ihr Bruder den ꝛc. L. Wie war sie auch gegen ihre Mutter? K. Gut. L. Wienach? K. Sie hat ihr die erste Rose bringen wollen. L. Sie war also darauf bedacht, ihrer Mutter Freude zu machen.

Nie will ich euch betrüben,
Geschwister, o ihr lieben!
Denn liebt uns nicht ein Vaterherz?
Und eine Mutterlieb' theilt allen unsern Schmerz.

Seid liebreich und vertraut,
Ihr Freunde, Schwestern, Brüder,
Die Eintracht baut ein Haus,
Die Zwietracht reißt es nieder.

Einmal war ein Knabe, Ferdinand, derselbe gewöhnte sich an das Laster, seine Aeltern zu belügen. Wenn er etwas Unrechtes gethan hatte, so pflegte er seine Geschwister als die Thäter seiner Vergehungen anzugeben. Einst sah ihm seine Mutter von der obern Stube aus zu, wie er das Obst in seines Vaters Garten stahl. Die Mutter schwieg und wartete erst die Untersuchung über diesen Diebstahl ab. Da nun Ferdinand bei derselben dem Vater glauben machen wollte, daß sein Bruder die Kirschen heimlich abgepflückt habe, so sagte es die Mutter dem Vater frei heraus. Jetzt bekam er von dem Vater eine doppelte Strafe, weil er nicht nur gestohlen, sondern auch gelogen hatte.

L. Gefällt euch dieser Knabe? K. Nein. L. Warum nicht? K. Weil er gestohlen hat und Lügen sagte. L. Wollt ihr auch so sein? K. Nein.

Wer an's Lügen sich gewöhnt,
Wird von aller Welt verhöhnt.

Du sollst nicht naschen oder stehlen,
Und was du findest nicht verhehlen,
Du sollst Betrug und Unrecht scheu'n,
Sonst werden Schmach und Schande dein.

Die Wahrheit schmückt ein edles Herz
Sie sei dir heilig selbst im Scherz.

Gutes Verhalten gegen die Dienstboten.

L. Schon letzthin habt ihr gesagt, wenn Aeltern und Kinder ihre Arbeiten oft nicht allein verrichten können, so nehmen sie Knechte und Mägde in den Dienst. Wenn wir also keine Dienstboten hätten, so könnten wir unsere Felder nicht alle bearbeiten. Was bekommen wir aber von den Feldern? K. Getreide, Kraut. L. Und wozu braucht man das Alles? K. Zum Essen. L. Wie nennt man das, was man ißt? K. Nahrung. L. Man bekommt auch Flachs und Hanf von den Feldern; wozu braucht man diese? K. Zum Spinnen. L. Was wird aus dem Garn, das daraus gesponnen wird, gemacht? K. Leinwand. L. Und was fertigt man

---

aus

aus dem Tuche? K. Kleidung. L. Wenn ihr eure Felder nicht bearbeiten könntet, wenn ihr nicht säetet ꝛc., so hättet ihr also keine Nahrung und keine Kleider. Die Dienstboten verschaffen uns also Nahrung und Kleider. Wie muß man sich also gegen sie verhalten? K. Gut. L. Wenn verhält man sich aber gut gegen sie? Dieß werdet ihr aus folgenden Geschichten lernen.

Eine Familie hatte sehr viel zu arbeiten und nahm also Knechte und Mägde in den Dienst. Diese Knechte und Mägde bekamen aber nicht genug zu essen, ob sie gleich sehr viel zu arbeiten hatten. Manchen Tag mußten sie hungrig zu Bette gehen. Wenn sie am Tische saßen, so konnten sie sich nicht satt essen und oft nahm man ihnen die Speisen vom Teller weg. Ihnen gab man gewöhnlich die schlechteste Kost, während die Uebrigen die gute verzehrten. Wollten sie ihren Lohn am Gelde haben, so sagte man, sie hätten ihn schon bekommen und leugnete ihnen mehr oder weniger ab. Man ließ sie nicht einmal genug schlafen, denn kaum hatten sie sich oft niedergelegt, so wurden sie schon wieder geweckt. Wurde ein Dienstbote krank, so hat man ihn fortgeschickt und nicht im Hause gelitten. Deßhalb mochte auch Niemand mehr bei diesen harten Leuten dienen; und es kam so weit, daß sie ihre Geschäfte allein verrichten mußten. Dieß war ihnen aber nicht möglich, darum ging ihr Haushalten zu Grunde, und es fehlte ihnen an Nahrung und Kleidern.

Dagegen war aber eine andere Familie. Diese gab ihren Dienstboten guten Lohn und gute Kost. Wenn einer krank wurde, so haben sie ihn gepflegt, haben ihm die beste Speise vorgetragen und sind an seinem Bette geblieben. Sie haben selbst recht gearbeitet und darum thaten es auch ihre Dienstboten. Bei diesen guten Leuten wollten alle Knechte und Mägde im Dienste sein, und wenn ihnen etwas Unangenehmes begegnete, so haben die Dienstboten ihnen auf jede Weise zu helfen gesucht.

Behandle liebreich und gerecht
Die Untergeb'nen, Magd und Knecht,
Um dich beliebt zu seh'n, thu' Allen,
Was billig ist, gern zu Gefallen.

Einst wurde die Magd in einer Familie krank. Die Aeltern und Geschwister hatten Mitleiden mit ihr und pflegten sie auf die liebreichste Weise. Weil das kranke Mädchen viele Schmerzen hatte, so konnte sie des Nachts nicht schlafen und es war ihr vor derselben bange. Das vernahm die kleine Christel, die jüngste Tochter im Hause. Sie legte sich bald schlafen und als ihre Aeltern sich zur Ruhe begeben hatten, so stand sie auf und begab sich zu dem kranken Mädchen. Obgleich diese alles anwandte, um das Christelchen in ihr Bett zurückzubringen, so war doch alle Mühe vergebens. Sie blieb die ganze Nacht bei der Kranken und suchte ihr die Zeit zu verkürzen. Das that sie auch die folgenden Nächte und so wurde zu ihrer Freude das Mädchen auch bald wieder gesund. Die Aeltern erfuhren hierauf das edle Benehmen ihrer Tochter und freuten sich sehr darüber. Die Magd aber suchte gegen die gute Christel auf jede Weise dankbar zu sein, und erfreute auch die Aeltern durch pünktlichen Gehorsam. L. Wer gefällt euch in dieser Geschichte?

In einer Familie hatten sich einst Vater und Mutter verreiset und kamen lange nicht nach Hause. Da glaubten Kinder und Dienstboten sich gute Zeit machen zu wollen. Wenn andere Leute längst an ihrer Arbeit waren, lagen sie noch im Bette. Wenn sie aufstanden, gingen sie mehrere Stunden müssig herum und fingen erst spät an zu arbeiten. Kaum hatten sie etliche Stunden gearbeitet, so hörten sie wieder auf, aßen und legten sich schlafen. So lange die Speisen dauerten, die ihnen die Aeltern hinterließen, hatte es keine Noth mit ihnen. Diese gingen aber endlich zusammen und nun mußten sie darben. Wären die Aeltern nicht nach Hause gekommen, so hätten sie noch größere Noth leiden und zuletzt gar Hunger sterben müssen.

L. Warum wäre dieß wohl geschehen? K. Weil sie nichts zu essen hatten. L. Und warum hätten sie nichts zu essen gehabt? K. Weil sie nicht arbeiteten. L. Was arbeiten denn die Leute? *) K. Sie ackern, dreschen, säen, mähen. L. Sie bearbeiten also das Feld, oder die Wiese. Was bekommen wir vom Felde? K. Getreide, Kraut ꝛc. L. Wozu braucht man dieß? K. Zum Essen. L. Wenn wir also das Feld nicht bearbeiteten, so hätten wir nichts zu essen. Nicht alle Menschen bearbeiten aber das Feld; manche weben oder machen Schuhe und andere Kleider. Was bekommen sie dafür, wenn sie für Andere weben, Schuhe oder Kleider machen? K. Geld. L. Und mit diesem Gelde können sie sich Sachen kaufen, z. B. Getreide, Kraut, Kartoffeln. Wenn sie nun nicht arbeiteten, so verdienten sie kein Geld, wenn sie kein Geld verdienen, so können sie sich nichts zu essen kaufen, oder keine Wohnung bauen und miethen u. s. w.

Arbeit nur und Thätigkeit
Geben Ehr' und Brod,
Müssiggang und Schläfrigkeit
Sind schon halber Tod.
Arbeit stärkt uns, macht uns alt,
Jeder hat uns lieb,
Doch den Faulen nennt man bald
Einen Tagedieb.

Arbeit nur gibt frohen Muth
Und zufried'nen Sinn,
Schafft dem Körper rasches Blut,
Was für ein Gewinn!
Kinder, d'rum wer wollte nicht
Gern geschäftig sein,
Und sein Leben dieser Pflicht
Frei und willig weih'n?

*) Die Antwort auf diese Frage wird nach dem Stande der Aeltern, dem sie angehören, verschieden ausfallen.

35.

Gesundheit ein dringendes Bedürfniß für die Familie.

In einer Familie waren einst Vater und Mutter lange Zeit krank. Kinder und Dienstboten haben die Arbeiten allein verrichten müssen. Die Mutter sagte zwar täglich, was geschehen sollte, da sie aber nicht nachsehen konnte, so wurden viele Geschäfte nicht ordentlich verrichtet. Dadurch entstand mancherlei Unordnung und Schaden. Die Familie hatte oft nicht so viel, um sich sättigen und kleiden zu können. Auch ist mancher Streit unter den Kindern und Dienstboten ausgebrochen, weil die Aeltern nicht zugegen sein konnten. Darum gefiel es auch den Dienstboten nicht mehr in diesem Hause und sie traten aus dem Dienste.

In einem andern Hause waren zwar Vater und Mutter gesund, aber die Kinder und Dienstboten waren fast beständig krank. Die Aeltern konnten die Geschäfte nicht allein verrichten und es blieben viele Arbeiten ungethan. Da hatten sie zuletzt nichts zu essen uud zu trinken und konnten sich keine Kleider schaffen. L. Warum ging es diesen zwei Familien nicht gut? K. Weil die Leute krank waren. L. Was ist denn das: krank? K. — L. Waret ihr noch nicht krank? K. — L. Wenn bist du z. B. krank? K. Wenn mir der Kopf, Bauch ꝛc. weh thut. L. Wenn bist du nicht krank? K. Wenn mir nichts wehe thut. L. Wie bist du dann? K. Gesund. L. Was ist denn besser — gesund oder krank sein? K. Gesund sein. L. Warum denn? K. — L. Wohin muß sich derjenige legen, der krank ist? K. In das Bette. L. Wer aber gesund ist, kann außer demselben sein und herumgehen. Ihm schmeckt das Essen, dem Kranken aber nicht. Wer gesund ist, kann auch arbeiten; wer aber nicht? K. Wer krank ist.

Was hat man zu beobachten, wenn man gesund sein will?

Eine Mutter hatte einst Kuchen gebacken. Da dachte ihre kleine Tochter, Namens Sophie, sie wolle sich ein rechtes Vergnügen machen und sich die Küchelchen recht gut schmecken lassen. Sie nahm also einige und verzehrte sie; wohl hätte sie jetzt aufhören können, denn sie war gesättigt; aber sie nahm noch mehr und verzehrte sie mit aller Begierde. Bald darauf empfand sie ein heftiges Drücken hier (der Lehrer zeigt auf den Magen und auf das Herz); der Kopf that ihr wehe, es wurde ihr recht übel zu Muthe. Sie mußte sich legen und nachdem sie große Uebelkeit ausgestanden hatte, mußte sie sich so sehr erbrechen, daß sie vor ihren Augen nichts als Feuer sah und glaubte, sterben zu müssen. Von diesem Erbrechen wurde sie so müde und schwach, daß sie mehrere Tage im Bette liegen mußte und daß ihr lange Zeit keine Speisen mehr schmeckten.

L. Warum wurde dieser so übel? K. Weil sie so viele Kuchen aß. L. Wenn man also zu viel ist, so wird man krank. Doch wir essen nicht allein, wir trinken auch. Was trinken wir denn? K. Wasser. L. Woher kommt das Wasser? K. Aus der Erde. L. Wißt ihr, wie man den Ort nennt, wo Wasser aus der Erde kommt? K. Brunnen. L. Nicht jeden solchen Ort nennt man Brunnen, nur denjenigen, aus welchem man trinkt. Quelle heißt man aber jeden solchen Ort. Kann aber wohl von jeder Quelle getrunken werden? K. Nein. L. Warum nicht? K. Weil nicht jedes Wasser gut ist. L. Ja, manches Wasser ist sogar schädlich. Wenn man daraus trinkt, so wird man krank. Darum trinke nicht von jeder Quelle!

Einst war eine Familie auf der Wiese und heuete. Es war ziemlich heiß und die Leute dursteten. Da traf der Knecht eine Quelle und, obgleich das Wasser derselben sehr unrein war, so trank er doch daraus. Nach einigen Tagen wurde er krank und konnte lange Zeit nicht wieder

gesund werden. Wie oft wünschte er da, nicht getrunken zu haben! L. Was könnt ihr daraus lernen? Eine Quelle, woraus man trinken kann, heißt ein Brunnen. Darf man wohl einen Brunnen offen lassen, oder muß man ihn einmachen und bedecken? K. Bedecken.

Eine Familie hatte vor ihrem Hause einen Brunnen. Da kam einmal ein Kind hinan, das fiel hinein und ertrank. Einmal stellte sich wieder ein Knabe auf die Decke eines Brunnens. Dieselbe brach ein und er ertrank ebenfalls. L. Was könnt ihr daraus lernen? —

L. Trinken denn die Leute immer Wasser? K. Nein, auch Bier. L. Wovon wird wohl dasselbe gemacht? K. Aus Wasser. L. Was kommt aber unter das Wasser? K. — L. Ich will euch beschreiben, wie das Bier gemacht wird. In ein äußerst großes Gefäß, das man Kessel nennt, kommt Wasser und in dasselbe Hopfen und Gerste. Kennt ihr den Hopfen? Hat er nicht einen sehr langen Stengel? K. Ja. L. Damit dieser Stengel in die Höhe wachsen kann, so gibt man ihm eine lange Stange — Hopfenstange genannt. An dem Stengel, der auch Rebe heißt, entstehen Blüthen, die man zuletzt abflückt und dörrt. Dieser gedörrte Hopfen und die Gerste kommen in das Wasser und werden in demselben gekocht. Das gekochte Bier wird nun in Kufen gethan; wer macht aber wohl diese Kufen? K. Der Küfner oder Büttner. L. Von den Kufen wird es abgetragen und kommt in die Fässer. In denselben wird es rein und hell, das schlechte, die Hefe setzt sich und das Gute bleibt oben und wird getrunken. Wißt ihr, wo das Bier bereitet wird? K. In dem Brauhaus. L. Wie heißt der Mann, welcher das Bier braut? K. Brauer. L. Trinken die Menschen nicht noch andere Sachen, außer Wasser und Bier? K. Ja, Schnaps und Wein. (Ueber die Zubereitung der beiden Getränke kann auch das Nöthige gesagt werden.) L. Welches Getränk ist wohl das gesündeste? K. Das Wasser. L. Ja, besonders für Kinder.

Wie schädlich das Bier- und Schnapstrinken den Kindern ist.

Ein Knabe trank schon in früher Jugend Bier und Schnaps, dadurch wurde er so schwach, daß er wenig arbeiten und lernen konnte. Seine Glieder zitterten und mit seinen Augen konnte er wenig sehen. Er war immer schläfrig und wurde immer schwächer. Da er mit seinem Schnaps- und Biertrinken fortfuhr, so mußte er sehr bald sterben.

Ueberfülle niemals deinen Magen,
Wenn dir Speis' und Trank behagen;
Mäßigkeit allein nur schafft
Stets Gesundheit dir und Kraft.

Was daraus entsteht, wenn man unreifes Obst ißt.

L. Nicht blos das Getreide, als Korn, Gerste ꝛc., Kartoffeln, Kraut und Fleisch gibt uns Nahrung, sondern auch von manchen Bäumen in unsern Gärten genießen wir Früchte. Welches sind diese Bäume? K. Die Aepfel-, Birn- und Zwetschgenbäume. L. Wißt ihr, wie man die Früchte von denselben nennt? K. Obst. L. Wie heißen deßwegen diese Bäume? K. Obstbäume. L. Wenn darf man nur das Obst essen? K. Wenn es zeitig ist. L. Oder reif.

Ein Knabe ließ sich gelüsten, unreifes Obst zu essen. Er hatte zwar schon gehört, daß unreifes Obst schädlich sei. Allein er mochte der Begierde, solches zu essen, nicht widerstehen. Was geschah? Nachdem er einigemal unreifes Obst gegessen hatte, empfand er bald darauf heftiges Schneiden im Leibe, Mattigkeit in den Gliedern, Kopfschmerzen und Uebelkeit und bekam endlich den Durchfall. Er mußte sich zu Bette legen und konnte lange nicht wieder gesund werden. —

L. Wollt ihr krank werden? K. Nein. L. Wer ist besser daran, der Kranke oder der Gesunde? K. Der Gesunde. L. Wienach? K. Der Kranke hat Schmerzen. L. Wo muß der Kranke sich aufhalten? K. Im Bette.

L. Der Gesunde aber kann außer demselben frei herum gehen. Es schmeckt ihm das Essen und der Schlaf. Was dürft ihr also nicht thun, daß ihr nicht krank werdet? K. Nicht zu viel essen, nicht zu viel trinken, und kein unreifes Obst genießen. L. Was ihr außerdem noch zu beobachten habt, könnt ihr aus folgender Geschichte sehen.

Ein Knabe hatte die Gewohnheit, in strenger Kälte barfuß zu laufen. Seine Aeltern hatten ihn oft darüber gewarnt; aber es half nichts. Einst war es kalt und regnerisch, da lief er wieder Stunden lang halb bedeckt herum. Des Abends klagte er über Bauch- und Kopfschmerzen und fühlte sich dabei äußerst matt. Er mußte sich zu Bette legen und konnte viele Tage nichts arbeiten und essen.

L. Wodurch hatte sich dieser Knabe seine Krankheit zugezogen? K. Dadurch, daß er sich ernäßte und erkältete. L. Nachdem dieser Knabe krank im Bette lag, empfand er erst recht die Wohlthat der Gesundheit und nahm sich vor, nie wieder etwas zu thun, wodurch er krank werden konnte.

Ich bin gesund, das ist so gut,
Das ist so dankenswerth,
Wer auf dem Krankenbette ruht,
Fühlt erst, was er entbehrt.

36.

Ueber das Bedürfniß der Sprache.

In einer Familie hat der Vater einen schlimmen Hals bekommen, wodurch er nicht mehr sprechen konnte. Hört nun, was daraus entstand! Wenn er sagen wollte, was geschehen sollte, so mußte er blos Zeichen machen oder Winke geben; die Leute haben dieß nicht verstanden und thaten etwas anderes, als was er haben wollte. Dadurch wurde er so ärgerlich, daß er mit den Füßen stampfte und mit den Händen drohete. Er suchte es ihnen von Neuem

begreiflich zu machen, sie begriffen es aber nicht. Da wurde er noch ärgerlicher. Daraus entstand allerlei Unordnung und keiner wußte mehr, was er thun sollte, und es entstanden unter den Kindern und Dienstboten allerlei Streitigkeiten. Das Leben war in diesem Hause nicht mehr schön. Die Knechte und Mägde traten aus dem Dienste und da die Kinder die Arbeiten nicht allein verrichten konnten, so fehlte es ihnen zuletzt an Nahrung und Kleidern.

L. Ist es also nicht höchst nothwendig, daß wir sprechen können? K. Ja. L. Womit sprechen wir denn? K. Mit dem Munde. L. Wie wißt ihr denn, daß ich spreche? K. Wir hören es. L. Und wenn ihr mich ansehet, h ö r e t ihr da blos, daß ich spreche oder nehmt ihr's noch auf eine andere Weise wahr, daß ich rede? K. Wir sehen es auch. L. Woran sehet ihr es denn? K. An dem Munde. L. Was thut denn der Mund, wenn er spricht? K. — L. Bleibt er fort still stehen, oder bewegt er sich? K. Er bewegt sich. L. Seht, da spreche ich euch das Wort „O h r" vor, wie oft bewegt sich dabei der Mund? Der Lehrer spricht dieses Wort sehr langsam und die zwei Laute o und r deutlich unterscheidend und jeden für sich lautend vor und fragt: wie oft bewegt sich der Mund? K. Zweimal. L. Zuerst steht der Mund so — rund — er zeigt es, das o tönend — und hernach so — die Zunge schnurrt hinauf, er zeigt es, das r angebend. Er nennt darauf ein anderes Wort, z. B. Arm, spricht es in derselben Weise vor: a r m und fragt: wie oft bewegt sich der Mund, wenn er das Wort spricht? K. Dreimal. L. Zuerst steht er so — ganz offen — a tönend — dann springt die Zunge hinauf — r schnurrend — und zuletzt schließt er sich — m brummend. L. Wenn könnt ihr denn aber vernehmen, was ich mit dem Munde zu euch rede, wenn ihr bei mir oder wenn ihr von mir weg seid? K. Wenn wir bei ihnen sind. L. Wenn könnt ihr es nicht vernehmen? K. Wenn wir weg sind. L. Wenn du z. B. zu Hause bei deinen Aeltern bist und ich hier in der Schule, kannst du vernehmen, was ich hier spreche? K. Nein.

L. Und wenn ich noch so laut spräche. Und doch sind die Menschen manchmal viel weiter von einander entfernt, da können sie also um so weniger mit dem Munde mit einander reden. Haben denn aber die Menschen, wenn sie auch von einander entfernt sind, nicht bisweilen mit einander zu reden. K. Ja. L. Z. B. Dein Vater verreist sich und bleibt an einem gewissen Orte mehrere Tage, bis er nach Hause kommt. Unterdessen wird aber deine Mutter krank, da möchtest du es deinem Vater so gern wissen lassen, möchtest ihm erzählen, wie die Krankheit beschaffen ist, fragen, was gemacht werden soll und ihn bitten, daß er bald nach Hause komme. Das möchtest du ihm so gern sagen. Du kannst aber nicht hingehen, denn der Weg ist sehr lang und von der Mutter kannst du dich auch nicht trennen. Wie gut wäre es also, wenn du mit deinem Vater auch in der Ferne reden könntest! — Mit deinem Munde kannst du das nicht, denn wenn du auch noch so sehr schrieest, der Vater hörte es doch nicht. —

L. Sollte es denn kein Mittel geben, mit Andern reden zu können, auch wenn sie von uns entfernt sind? Laßt uns sehen! Ich stelle eines von euch in jenen Winkel und begebe mich wieder hieher. Hierauf mache ich es auf dasselbe so — der Lehrer winkt mit dem Finger — was bedeutet das? K. Es soll hergehen. L. Habe ich dabei mit dem Munde gesprochen? K. Nein. L. Womit denn? K. Mit dem Finger. L. Mit dem Finger habe ich ein Zeichen gemacht. Wenn nun N. bei mir ist und ich mache es so — der Lehrer winkt mit der Hand wegwärts — was bedeutet das? K. Er soll weggehen. L. Habt ihr dabei etwas gehört? K. Nein. L. Ich habe ein Zeichen gemacht. Wenn einer unter euch plaudert und störet mich im Unterrichte und ich mache es so — der Lehrer drohet mit der Hand — was bedeutet das? K. Daß er aufhören soll. L. Und Strafe erhält, wenn er nicht ruhig ist. Habe ich dabei mit dem Munde gesprochen? K. Nein, mit der Hand. L. Es wurde ein Zeichen gemacht. Hier habt ihr

einige Fälle, wo ich zu euch gesprochen habe, ohne daß ihr etwas gehört habt; wie habt ihr es denn vernommen? K. Wir haben es gesehen. L. Was habe ich gemacht? K. Zeichen. L. Wenn man nun solche Zeichen auf Papier macht und schickt sie einem andern, der abwesend ist, zu, glaubt ihr nicht, daß er weiß, was man sagen will, wenn er sie zu Gesicht bekommt? K. Ja. L. Du willst z. B. deinem entfernten Bruder sagen, er solle nach Hause kommen; zu ihm gehen kannst du nicht selbst, du machst also ein Zeichen auf das Papier und schickst ihm dieses bei Gelegenheit zu. Wenn er aber das Zeichen erhält und weiß nicht, was es bedeutet; kann er denn dann erkennen, was du ihm sagen willst? K. Nein. L. Wenn er aber das Zeichen kennt? K Dann weiß er auch, was ich ihm sagen will. L. Wie wird er es denn aber kennen? K. Ich muß es ihm sagen. L. Du mußt ihm also vorher die Zeichen bekannt machen, ihr müßt euch mit einander über ihre Bedeutung besprochen haben, da ihr noch beisammen seid, sonst müßtest du ja mit hingehen, wenn du ihm die Zeichen schickst, um ihm zu sagen, was sie bedeuten. Aber hat man einem Entfernten blos zu sagen, er soll nach Hause kommen? K. Nein. L. Noch vieles Andere. Man will ihm z. B. sagen, warum er nach Hause kommen soll. Warum kann er wohl heimkommen sollen? K. — L. Vielleicht weil der Vater krank ist, oder die Mutter, oder ein Geschwister, oder weil vielleicht gar eines von diesen gestorben ist. Wenn du ihm nun die Ursache angeben willst, warum er nach Hause soll, mußt du ihm nicht ein besonderes Zeichen dafür machen? K. Ja. L. Und damit er dieß deuten kann, müßt ihr es nicht schon vorher mit einander besprochen haben? K. Ja.

L. Vor langer langer Zeit haben zwei gute Freunde gelebt, die verabredeten sich, daß sie mit einander durch Zeichen reden wollten, wenn sie von einander entfernt wären. Daher haben sie die Zeichen festgesetzt, die sie für ihre Reden gebrauchen wollen. Wenn einer dem andern

sagen wollte, er solle zu ihm kommen, so bestimmten sie dieses Zeichen *); wenn einer sagen wollte, er sei krank, so nahmen sie dieses Zeichen an; um anzudeuten, daß er gesund sei, machten sie dieses Zeichen. Um anzudeuten, es gehe ihm gut, das Leben gefalle ihm, dieses Zeichen. Es gefalle ihm nicht, es gehe ihm nicht gut, dieses. Er habe sehr viel zu arbeiten, dieses; er lerne recht, dieses. Er wohne noch, wo er bisher gewohnt, dieses; er habe seine Wohnung verändert. Er wolle einmal zu ihm gehen und ihn besuchen. Jetzt habe er nur kein Geld; oder keine gute Kleidung; oder die Witterung ist schlecht; er wisse den Weg nicht; der andere möchte ihm denselben sagen; ob er einige Zeit bei ihm bleiben könne? ob es schön in seiner Gegend sei? ob es Wälder dort gebe, Flüsse, Berge? ob die Leute gut seien, bös; ob er nichts Neues wisse; wie lang man zu gehen habe, bis man an den Ort kommt? Doch wir wollen innen halten und sehen, ob ihr die Bedeutung der Zeichen noch kennt. Welches bedeutet: ich bin gesund? Welches: es gefällt mir? Welches: es ist schlechte Witterung? Welches: ich habe meine Wohnung verändert? Welches: ich bin krank? Welches: ich kenne den Weg nicht? Welches: wie lange man zu gehen hat, bis man an den Ort kommt? Welches: ich habe keine gute Kleidung? Welches: ich wohne noch, wo ich früher wohnte? Welches: gibt es Berge? Welches: sind die Leute gut? u. s. w.

Bemerk. Es wird sich zeigen, daß manche Kinder die wenigsten Zeichen gemerkt haben; manche werden aber mehr im Gedächtnisse behalten haben, als man vermuthet. —

Fortsetzung.

L. Lieben Kinder! Glaubt ihr wohl, daß dieß die Zeichen, die wir gestern angegeben haben, alle seien, die man braucht, um mit Andern alles reden zu können, was

*) Der Lehrer macht nun für diesen und jeden der folgenden Fälle ein besonderes Zeichen an die Tafel.

man will, wenn man von ihnen entfernt ist? K. — L. Die zwei Freunde, von denen ich euch erzählt habe, hatten die genannten Zeichen bestimmt, um in der Ferne mit einander zu reden. Hört aber, wie es ging. Der Eine war in eine fremde Gegend gekommen, um dort zu arbeiten; da ist er von einem bösen Menschen angegriffen worden, welcher ihm sein Geld und seine Kleidungsstücke raubte. Da ging es ihm 14 Tage recht schlecht; hernach hat ihn aber ein guter Mann in sein Haus aufgenommen und ihm zu arbeiten gegeben und Kleider geschenkt. Das möchte er nun seinem Freunde zu wissen thun. Vor allem, daß ihn ein Räuber überfiel und beraubte. Er sucht die Zeichen durch, die er mit seinem Freunde verabredet hat und findet aber keines hiefür. Das macht ihn traurig, weil er gerade das, was ihn am meisten schmerzte, nicht andeuten konnte. Nun das Zweite, daß ihn ein guter Mann in sein Haus aufnahm und ihm ꝛc. Wie soll er dieß durch die Zeichen andeuten, die er mit seinem Freunde verabredet hatte? Es gibt gute Leute, dafür haben sie wohl ein Zeichen festgesetzt; aber er möchte sagen: ein guter Mann hat mich in sein Haus aufgenommen. Da sieht er, daß jenes Zeichen für das, was er sagen wollte, nicht bestimmt war. Das macht ihn noch trauriger, denn er sieht nun ein, daß die angenommenen Zeichen für seine Mittheilung nicht genügen. Dieß erkannte er bald darauf noch mehr. Er ging einst an einem Flusse spazieren; da standen zwei Knaben am Ufer, um Fische zu angeln. Der eine glitt aus und fiel in den Fluß. Nun säumte unser Freund nicht; er sprang dem Knaben in den Fluß nach und obgleich dieser sehr tief und jener schnell untergesunken war, so gelang es ihm doch, den Verunglückten heraus zu bringen und zu seinen Aeltern zu bringen. Der Schrecken und die Freude derselben läßt sich nicht beschreiben. Sie dankten dem Freunde mit den rührendsten Worten, baten ihn, für immer bei ihnen zu bleiben und ersuchten ihn nur, da er dieß ablehnte, recht oft zu ihnen zu kommen.

Diesen Vorfall wollte er nun seinem Freunde auch andeuten; aber wie mußte er es bedauern, daß jene Zeichen dazu nicht passend waren! Schon daß er an dem Flusse spazieren ging, konnte er durch keines jener Zeichen andeuten; daß ein Knabe in den Fluß gefallen ist, ebenfalls nicht; daß er ihn rettete, auch nicht. Noch weniger vermochte er durch ein Zeichen den Schrecken und die Freude der Aeltern auszudrücken und die Gefühle, die er in sich hatte, als der Knabe gerettet war. Daraus hat er gesehen, daß er mit seinem Freunde viel mehr Zeichen verabreden müsse, wenn er nur einigermassen mit ihm in der Ferne reden wolle; er sah aber auch ein, daß diese Zeichen immer ungenügend seien, wenn sie derselben auch viele Hunderte, ja Tausende bestimmten.

L. Daraus seht ihr, daß es auch für euch sehr schwierig wäre, wenn ihr durch Zeichen mit einander reden wolltet, wenn ihr von einander entfernt seid, weil ihr derselben so viele haben müßtet, daß ihr sie nicht merken würdet. Diese Sprache müssen wir also aufgeben.

Fortsetzung.

So schwierig es ist, durch Zeichen miteinander zu reden, wenn man von einander entfernt ist, so lieb müßte es uns doch sein, wenn wir ein Mittel hätten, auch in diesem Zustande uns einander mittheilen zu können.

Laßt uns sehen, ob es nicht ein solches Mittel gibt! Einst hatte ein Knabe Namens Xaver einen Freund, der an einem entfernten Orte war. Er hieß Wilhelm. Xaver hätte gern gewußt, wie es bei Wilhelm aussah, was er für ein Haus habe, was an demselben für ein Hof, für ein Garten u. dergl. sei. Dieser konnte nicht zu Xaver kommen, um ihm das durch seinen Mund sagen zu können. Was that er also? Er zeichnete das Haus mit Hof und Garten und Allem, was zunächst um dasselbe war, ab und schickte ihm diese Zeichnung zu. Da sah denn Xaver, daß Wilhelm, sein Freund, in einem Hause wohnte, welches zwei Stuben,

einen Stall, zwei Kammern und oben einen Boden hatte, daß das Haus ein Dach mit spitzigen Winkeln hatte, mit Ziegeln gedeckt und auf drei Seiten mit Feldern und Wiesen umgeben war. Vor dem Eingange war ein Hof, der mit einem Zaun umgeben war; in dem Hofe war ein kleines Gemüsgärtchen; auch befand sich ein Brunnen darin, um den Brunnen waren Bäume angepflanzt, die im Sommer angenehmen Schatten in den Hof verbreiteten. Auch war der Weg, der in den Hof führte, mit Bäumen bepflanzt. L. Wußte jetzt Xaver, wie es bei Wilhelm aussah? K. Ja. L. Wodurch hat er es erfahren? Hat es ihm Wilhelm durch seinen Mund gesagt? K. Nein. L. Wodurch denn? K. — L. Was hat er mit dem Hause und Allem, was daran war, gethan? K. Er hat es aufgezeichnet. L. Und als Xaver diese Zeichnung sah, so war es gerade, als stände Wilhelms Haus vor ihm, als befände er sich bei diesem. Man braucht also ein Ding nicht immer wirklich vor sich zu haben; wenn man nur eine Zeichnung oder ein Bild davon hat, so ist es genug. Nun merket auf! Wenn die Leute reden, so höret man es nicht blos, sondern man sieht es auch, denn ihr Mund und ihr ganzes Gesicht verändert sich, wenn sie sprechen. Wenn man nun diesen Mund und dieses Gesicht, wie es beim Sprechen aussieht, abzeichnet und die Zeichnung davon einem andern zuschickt, der entfernt ist, ist es dann nicht gerade so, als wenn der sprechende Mund, das sprechende Gesicht wirklich vor ihm ist? K. Ja. L. Doch sieht denn der Mund und das Gesicht beim Sprechen immer überein, oder verändert er sich stets? K. — L. Seht, ich setze den Fall, ich will einem sagen, daß vor meinem Hause ein Baum steht, wenn er es noch nicht weiß, ich spreche also: v o r d e m H a u s e i s t e i n B a u m. (Dieß muß so gesprochen werden, daß jedes Wort für sich, getrennt von den andern erscheint).

L. Wie oft verändert oder öffnet sich in dieser Rede der Mund? Die Wörter werden gezählt und es heißt dann 6 mal. Wie oft müßte ich also auch das Gesicht oder den

Mund abzeichnen, wenn ich einem Entfernten diese Rede zuschicken wollte? K. 6 mal. L. Wäre denn das nicht sehr beschwerlich, wenn ich das ganze Gesicht 6 mal abzeichnen müßte? K. Ja. L. Seht nur, wie lange es dauert, bis ich das Gesicht ein einziges Mal abzeichne. (Er versucht eine solche Zeichnung, oder zeigt sie aus dem Werke: der Taubstumme von Hrn. Dr. Graser vor.) Und nun bedenket, daß wir Andern meistens nicht mehr zu sagen haben, als dieß: vor dem Hause ist ein Baum. Wenn ihr z. B. nur noch sagen wollt: auch ein Garten ist da, wie oft müßt ihr das Gesicht noch abzeichnen? (Es wird gezählt.) K. 5 mal. L. Da müßtet ihr also in den zwei kurzen Reden das Gesicht 6- und 5 mal abzeichnen, wie viel mal wäre das? K. 11 mal. L. Und nun wolltet ihr einem entfernten Freund auch sagen, daß ihr gesund seid, wie oft müßtet ihr noch den Mund abzeichnen: Ich bin gesund? K. 3 mal. L. Das wäre also 11 und 3, wie viel? K. 14 mal. L. Und doch hättet ihr dadurch dem Freunde noch sehr wenig gesagt, gewöhnlich hat man Andern viel mehr zu sagen; da müßte man also sein Gesicht sehr oft abzeichnen, das wäre nun äußerst schwer und langweilig. Dann muß ich euch noch auf etwas Anderes aufmerksam machen. Wenn ihr die Rede: „in dem Hofe ist ein Baum," betrachtet, so sagt ihr: Das Gesicht und der Mund verändert sich 6 mal dabei. Was hört ihr denn bei der ersten Veränderung? K. in. L. Nun gebt Obacht. Ich spreche euch dieß recht langsam vor. Schaut dabei meinen Mund recht aufmerksam an. (Der Lehrer spricht das Wörtchen nun recht langsam mit genauer Beachtung der zwei Mundstellungen, die darin vorkommen, des i und n, vor und fragt:) Bleibt mein Mund, da er das in spricht, übereinstehen, oder verändert er sich auch da wieder? K. Er verändert sich auch da wieder. L. Wie oft wohl? Seht, ich spreche es euch noch einmal vor? K. 2 mal. L. Da das Gesicht gar nicht überein bleibt, wenn der Mund „in" spricht, können wir es also abzeichnen? Denn wenn wir

es abzeichnen wollten, wie es zuerst steht (der Lehrer zeigt es, indem er das i tönen läßt), so hätten wir noch nicht in, sondern blos i; wenn wir es aber abzeichneten, wie es zuletzt steht (der Lehrer zeigt es, indem er n angibt), so hätten wir blos n und wieder nicht in; wir müßten es also in dem einzigen Wörtchen 2mal abzeichnen. Wie beschwerlich und umständlich wäre das? Darum müssen wir wohl von dem Vorhaben abstehen, das ganze Gesicht abzuzeichnen, wie es steht und sich bewegt, wenn es spricht. Womit sprechen wir denn? Was brauchen wir denn vorzüglich, wenn wir sprechen? K. Den Mund. L. Was seht ihr denn an und in dem Munde? K. Lippen, Zähne, Zunge. L. Gebt auf meinen Mund Obacht! Seht ihr nicht, wie meine Zunge bald vor-, bald rückwärts geht, bald hinauf-, bald hinabspringt, und die Ober- und Unterlippen und die Ober- und Unterzähne bald enger, bald weiter von einander stehen? K. Ja. L. Seht, darum zeichnen die Leute nicht das ganze Gesicht, sondern blos die Zunge, Zähne und Lippen in ihren Stellungen beim Sprechen ab, um mit Andern, die entfernt sind, zu sprechen. Der Mund macht aber nicht mehr als ungefähr 24 verschiedene Bewegungen bei allem, was er spricht. Da bekommen wir also auch nicht mehr als 24 Zeichen, womit wir alles ausdrücken können, was wir mit Andern sprechen wollen, und diese Zeichen sind noch dazu von der Art, daß wir sie sogleich alle machen können, wenn wir nur zwei davon zu machen vermögen. Diese Sprache wollen wir jetzt lernen.—

37.

Gespräch.

L. Sagt mir: wohin gehen die Kinder, damit sie etwas lernen? K. In die Schule. (Der Lehrer spricht diesen Satz recht langsam vor.) L. Was hört ihr zuerst? K. In:

L. Seht auf meinen Mund; ich spreche es recht langsam vor: in. Wie oft bewegt sich der Mund? K. 2mal. L. Zuerst steht der Mund so: — Die Zunge liegt im Munde vor und was hört ihr? K. i. L. Hernach fährt die Zunge vorne hinauf und was hört ihr? K. n. — L. Also i und n habt ihr in dem Worte in gehört. Laßt uns für sie zwei Striche machen und so jederzeit einen neuen Strich, wenn wir eine neue Mundstellung haben. Wo wohnen die Menschen? K. Im Hause. L. im. Ich spreche es euch langsam vor: im, wie oft bewegt sich der Mund? K. 2 mal. L. Was hört ihr zuerst? K. i. L. Haben wir diesen Laut nicht schon vorhin gehabt? K. Ja. L. Ich spreche aber nicht blos i, sondern im. Wie steht hier zuletzt der Mund, wenn er i gesprochen hat? K. Er geht zusammen. L. Und was hört ihr? K. m. L. Einen brummenden Schall. L. Haben wir diesen schon vorhin gehabt? K. Nein. L. Laßt uns also einen neuen Strich an die Tafel machen! Wie viele Mundstellungen haben wir jetzt gehabt? K. Drei. L. Welches waren sie? Welche Laute habt ihr gehört? K. i–n–m. L. Wenn du einem etwas geben und sagen willst, daß er es nehmen soll, wie sagst du? K. Nimm. L. nimm. Wie oft bewegt sich da der Mund? K. 3mal. L. Was hört ihr zuerst? K. n. L. Haben wir diesen Laut nicht schon gehabt? K. Ja. L. In welchem Worte? K. In in. L. nimm. Was hört ihr nach dem n? K. i. L. Haben wir diesen Laut nicht schon gehabt? K. Ja. L. Seht ihr also, wie derselbe Laut in verschiedenen Wörtern zum Vorschein kommt. Was hört ihr zuletzt in dem Worte: nimm? K. m? L. Wo haben wir dieß schon gehabt? K. In im. L. Womit hört ihr denn, wenn ich etwas spreche? K. Mit dem Ohre. L. Mit dem Ohre. Wie viele Wörter sind das? K. Drei. L. Das letzte heißt Ohr. Wie oft bewegt sich mein Mund, wenn er Ohr spricht: or? K. 2mal. L. Zuerst steht er so — rund — und was hört ihr? K. O. L. Wenn ich aber — or — spreche, hört ihr nichts mehr an dem o? K. Ja —r. — L. Da springt die Zunge hin-

ten hinauf und ihr hört einen schnurrenden Laut. Haben wir diese zwei, o und r, schon gehabt? K. Nein. L. So laßt uns zwei Striche dafür machen! Wie viele sind es jetzt? K. Fünf. Der Lehrer zeigt auf den Arm und fragt: was ist das? K. Der Arm. L. Arm, ich will euch dieses Wort recht langsam vorsprechen: wie oft bewegt sich der Mund: a r m? K. 3mal. L. Wie steht der Mund zuerst? K. Offen. L. Was hört ihr? K. a. L. Haben wir das a schon gehabt? K. Nein. L. Also einen neuen Strich. Wie viele Mundstellungen haben wir also jetzt gehabt? K. Sechs. L. Wenn ich a r m spreche, hört ihr blos a? Was hört ihr nach dem a? K. r. L. Haben wir diesen Laut nicht schon gehabt? K. Ja. L. Wo? K. Im or. L. Aber ich spreche nicht blos ar — sondern a r m; was hört ihr zuletzt noch? K. m. L. Diesen Laut haben wir auch schon gehabt, in dem Worte im.

Einst war der Vater einer Familie verreist; er kam lange nicht nach Hause und die Kinder sehnten sich sehr nach ihm. Da ließen sie ihm sagen: K o m m, g u t e r V a t e r, b a l d n a c h H a u s e, d a ß w i r d i c h w i e d e r b e i u n s h a b e n, d e n n w i r h a b e n d i c h s o l i e b. L. Wie ließen sie ihm sagen? K. Komm ꝛc. L. Wie heißt das erste Wort? K. Komm. L. Seht auf meinen Mund, ich spreche euch dieses Wort recht langsam vor, wie oft bewegt sich mein Mund: k o m. Wie oft ꝛc.? K. 3mal. L. Was hört ihr zuerst? K. o. L. Sage ich denn: om? K. Nein, komm. L. Was hört ihr also vor dem o? K. k. L. Die Zunge drückt stark mit der Spitze an den untern Gaumen, daß gleichsam eine Klemmung in dem Munde entsteht und ihr hört den Schall: k. — Was kommt nach dem k? K. o. L. Und nach dem o? K. m. — L. Haben wir diese letzten Laute nicht schon gehabt? K. Ja. L. Aber den ersten? K. Nicht. L. Also einen neuen! Wie viele nun? K. Sieben. L. Wie sagten die Kinder, daß sie den Vater hätten? K. Lieb. L. Ich spreche es euch langsam vor: l i e b. Wie steht der Mund zuerst? K. l—. L. Die Zunge liegt ganz

vor, und ihr hört den Schall: l—. Was hört ihr denn nach dem l—? K. i. L. Haben wir diesen nicht schon oft gehabt? K. Ja. L. l i b, was hört ihr nach dem i—? K. b—. L. Wie steht der Mund? K. Beisammen. L. Welchen Schall hört man? K. b—. L. Wie viele neue Mundstellungen haben wir in diesem Worte gehabt? K. Zwei. L. Welche sind sie? K. l und b. L. K o m m, g u t e r Vater b a l d n a c h H a u s e. B a l d sollte er also kommen. Gebt auf meinen Mund Obacht, wie oft bewegt er sich, wenn man das Wort spricht: bald? K. 4mal. L. Wie steht er zuerst? K. Geschlossen. L. Welchen Schall hört ihr? K. b—. L. Haben wir diesen nicht schon gehabt? K. Ja. L. Ich spreche weiter: b a, was hört ihr an b—? K. a. L. Schon gehabt. Ich spreche weiter: b a l, was schließt sich an a an? K. l—. L. Haben wir diese Mundstellung nicht schon gehabt? K. Ja. L. Aber nun die letzte: bald. Wie steht der Mund zuletzt? K. Die Zungenspitze ist zwischen den Zähnen. L. Und man hört ein sanftes d. Ist diese schon da gewesen? K. Nein. L. Also müssen wir einen neuen Strich dafür machen. — Es kommt das Wort n a c h. Was hört ihr zuerst? K. n. L. Hernach? K. a. L. Und zuletzt? K. ch. L. Die beiden ersten haben wir schon gehabt; blos das letzte noch nicht. L. Es folgt das Wort: h a u s. Was hört ihr zuerst? K. a. L. Sage ich denn a u s? K. Nein, haus. L. Was hört ihr also vor dem a? K. h. L. Haben wir diesen Laut schon gehabt? K. Nein. L. Was folgt aber nach h. K. a. L. Was hört ihr nach a? K.— L. Merkt auf! h a u? K. u. L. Was folgt nach u: h a u s. K. s.

L. Das ist nun schon die Hälfte von allen den Mundstellungen, die in unsern Reden vorkommen. Wenn ihr dieselben abbilden lernt, so könnt ihr alles schreiben, was man spricht? Wollt ihr das nicht? K. Ja. L. Morgen wollen wir hierin beginnen.

38.

Entwickelung der Buchstaben. Erlernung des Schreibens und Lesens.

Ein Mann hatte sich ein Haus erbaut; als es vollendet war, sagte er: Die Menschen, welche vor dieses Haus kommen, müssen auch wissen, wer der Mann ist, der hierin wohnt. Was that er also? Er ließ sich eine Tafel fertigen und dieselbe über der Hausthüre befestigen, darauf schrieb er die Worte: In dem Hause wohnt Paul Mar, das war sein Name.

L. Wie hat er darauf geschrieben? K. In dem Hause ꝛc. L. Wie heißt das erste Wort? K. In. L. Merkt auf, ich spreche es recht langsam vor, als: i n. Wie oft bewegt sich der Mund? K. 2 mal. L. Wie viel Laute hört ihr? K. Zwei, i und n. L. Wie steht der Mund, wenn er i spricht? Ist die Zungenspitze hinten oder vorn? K. Vorn. L. Die Zunge liegt gleichsam vor. Wenn wir nun den Mund in dieser Stellung abzeichnen wollen, so müssen wir einen Strich dafür machen, denn die Zunge liegt vor. Weil dieß unsere erste Abzeichnung ist, so machen wir ein Pünktchen über den Strich. Sagen wir denn aber, wenn wir das Wort in sprechen, blos i? K. Nein, in. L. Was hört ihr also nach dem i? K. — L. Ich spreche es euch noch einmal vor: i n. Was hört ihr zuletzt? K. n. L. Wenn der Mund das i gesprochen hat, so schnellt die Zungenspitze vorn hinauf und es kommt der Schall n heraus. Wie wollen wir diese Mundbewegung abzeichnen? K. — L. Die Zungenspitze schnellt hinauf, dafür machen wir einen |. Sie bleibt aber nicht droben, sondern springt wieder herab, dafür machen wir wieder einen Strich, also ||. Diese zwei Striche machen aber eine Mundbewegung aus, wollt ihr also jeden für sich stehen lassen, oder sie zusammenziehen? K. Zusammenziehen. L. Also: ⁞. Wie stellt ihr den Mund bei diesen zwei Strichen? (Die Kinder zeigen es.)

L. Welcher Schall kommt da heraus? K. n—. L. Wie stellt ihr den Mund bei dem ersten Strichelchen mit dem Punkte? (Die Kinder zeigen es.) L. Welchen Laut hört ihr dabei? K. i. L. Nun steht hier aber das i allein und das n auch und es heißt also i. n.; ich habe aber nicht i. n. gesprochen, sondern in, habe also beide verbunden, was müßt ihr also auch mit diesen Abbildungen oder Zeichen thun? K. Müssen sie auch verbinden. L. Thut es. Also in. Nun merket: wo ein Mundzeichen anfängt, macht man ein Strichelchen, und wo es aufhört wieder eines. Also steht das Wort in so: in.

L. Wie wollt ihr diese Linien nennen, die man beim Anfange macht? K. Anfangslinien. L. Die man aber am Schlusse macht? K. Schlußlinien. L. Zeigt mir die Anfangslinie in dem Worte in? (Geschieht.) L. Die Schlußlinie? K. thut es. L. Welches sind denn aber die wichtigsten Linien, die Anfangs- und Schlußlinien oder diese Linien (der Lehrer zeigt auf die Hauptlinien)? K. Diese. L. Welche wird man denn also stärker machen müssen? K. Diese. L. Wir wollen sie die Hauptlinien nennen, weil sie die wichtigsten sind. Welche muß man schwächer machen? K. Die Anfangs- und Schlußlinien. L. Nun betrachtet einmal die Hauptlinien in unserm Worte; könnt ihr dieselben noch nicht machen? K. Ja. L. Ihr habt solche Linien schon viele gemacht, nur bisher etwas länger, ungefähr so: | Senkrechte | Wie haben wir diese Linien genannt? K. Linien. L. Sind die Anfangs- und Schlußlinien auch senkrecht? K. Nein, schief. L. Wie viel senkrechte Linien mußt du beim ersten machen, beim i? K. Eine. L. Beim zweiten, beim n? K. Zwei. L. Wenn du also das i machen kannst, vermagst du auch das n zu machen, du darfst nur den senkrechten Strich verdoppeln. Nun versucht also dieß Wörtchen zu schreiben. Zuerst müssen wir aber noch etwas besprechen. Ihr seht am Rande zwei Lip-

pen, die Ober- und Unterlippe. Zwischen diesen beiden Lippen geschehen nun die Bewegungen des Mundes, wenn er spricht. Da man nun im Schreiben den Mund abzeichnet, so müssen wir auch diese beiden Lippen andeuten und das geschieht durch zwei Linien, die so gleichmäßig hinlaufen, wie ihr hier (auf die Linien an der Tafel zeigend) sehet. Ehe ihr also anfangt zu schreiben, müßt ihr auf eurem Schiefer zwei solche Linien machen. Der Lehrer zeigt ihnen nun, wie die Linien zu ziehen sind und läßt ihnen Anfangs von geübten Schülern solche ziehen. Wenn das geschehen ist, so zeichnet er noch einmal das Wörtchen vom Anfange an die Tafel. Er macht einen |, die Schüler machen denselben auf der Schiefertafel; hierauf zeichnet er den Strich mit Punkt, die Schüler thun dasselbe; es wird die Anfangslinie vom Lehrer gezeichnet, die Schüler machen es nach; hierauf folgen die zwei Striche des n, die Schüler zeichnen sie ebenfalls auf ihren Schiefertafeln und endlich werden sie mit dem i verbunden und der Lehrer läßt das Wort noch einmal von Schülern wiederholen: in.

Diese zwei Buchstaben werden in den obern Parallelen einzeln eingezeichnet und der schwächern Schüler wegen ist es nöthig, sie wiederholt einzeln angeben und zeichnen zu lassen. L. Wo steht in dem Wort in das i? K. Vorn. L. Wollen wir es einmal nachstellen, heißt es jetzt auch noch in? K. Nein. L. Wie denn? K. — L. Was steht denn jetzt zuerst? K. n. L. Was müßt ihr also zuerst angeben? K. n. L. Thut es und sprecht das i dazu? K. n i. L. Das wäre aber kein Wort; wir müssen sie also in die vorige Stellung wieder zurückbringen. Nun könnt ihr, lieben Kinder, schon ein Wort schreiben und durch dasselbe viele andere. Wir haben zwei Mundstellungen kennen gelernt und abgezeichnet: i und n.

39.

Jetzt wollen wir wieder eine kennen lernen. In einem Orte wohnte ein Mann, der seine Freude an den Kindern hatte und besonders diejenigen sehr liebte, welche fleißig lernten. Nun gingen in seiner Nachbarschaft einige Kinder in die Schule; nach kurzer Zeit hörte er, daß sie schon etwas schreiben und lesen könnten. Als an einem Tage die Schule aus war, stellte er sich unter seine Hausthüre und wartete, bis die genannten Kinder herankamen. Da er sie erblickte, rief er sie herbei und führte sie in seine Stube. Hier hatte er auf dem Tische mehrere Teller und Schüsseln voll Aepfel, Birnen, Nüsse und Zwetschgen aufgestellt und in die Mitte geschrieben: Nimm. Er nahm nun einen Knaben, welcher Franz hieß, führte ihn an den Tisch und fragte ihn, wie das heiße? Franz sah das Wort längere Zeit an, konnte es aber nicht lesen; da wies ihn der Mann verdrießlich zurück und rief einen zweiten, Ludwig hieß er, heran. Dieser hatte das Wort kaum erblickt, so sagte er: n i m m. Darüber hatte nun der gute Mann eine große Freude und sagte zu dem Ludwig: Thue das, was hier geschrieben steht; nimm von den Aepfeln und dem übrigen Obste so viel du in deine Tasche bringen kannst. Du Franz bekommst nichts, weil du noch nicht lesen kannst und wahrscheinlich in der Schule nicht Obacht gibst, wenn du unterrichtet wirst.

L. Wie stand also auf dem Tische? K. Nimm. L. Gebt Acht! Ich spreche es langsam vor: n i m. Wie oft bewegt sich der Mund? K. 3mal. L. Was hörst du zuerst? K. n. L. Alsdann? K. i. L. Und zuletzt? K. m. — L. Den ersten und zweiten Schall haben wir schon gehabt: n — i. — Wo ist der erste, nämlich n? Wo der zweite, i? (Sie werden an der Tafel gezeigt.) Es heißt aber nicht blos: n i, sondern es kommt noch etwas hinan: n i m. Was thut der Mund zuletzt? K. Er fährt zusammen. L. Schließt sich. Welcher Laut kommt heraus? K. m. L. Diesen haben wir also abzuzeichnen. Man bemerkt an dem geschlossenen

Munde drei Absätze, die beiden Endpunkte und den Mittelpunkt; dafür macht man drei Linien: |||. Wollen wir diese Linien getrennt stehen lassen? K. Nein, wir wollen sie verbinden. L. Also ||| und welche Linien sind noch übrig? K. Die Anfangs- und die Schlußlinie ||. Habt ihr bei dieser Mundstellung etwas Neues zu machen? K. Nein. L. Ihr habt nur statt eines oder zweier Striche, drei zu machen. Wenn wir aber das ganze Wort: nim schreiben wollen, so dürfen wir nicht blos m machen, das ist nur eine Mundstellung und zwar die letzte; vor derselben sind noch wie viele? K. Zwei. L. Nämlich n und i. Wir wollen also das ganze Wort heranschreiben: nim und die letzte Mundstellung m oben einzeichnen. Doch wir haben an dem Worte nimm noch etwas zu merken: Ich spreche nicht nim, sondern nimm, also schnell; der letzte Schall m wird sehr stark gesprochen; wie wollen wir dieß andeuten? Wenn ihr an einen Faden ein Gewicht hängen wollt und der Faden ist zu schwach, um das Gewicht zu tragen; nehmt ihr dann denselben einfach oder zweifach? K. Zweifach. L. Was werdet ihr also mit dem m thun, da es einfach noch nicht stark genug ist? Wie wollen wir ihn machen? K. Zweifach. L. Ihr müßtet also noch ein m heranmachen; statt dessen könnt ihr aber einen wagrechten Strich über das m machen, dieser Strich bedeutet das m noch einmal und daß es stark gesprochen werden soll.

Die Kinder werden nun geleitet, das Wort nim auf ihren Schiefern zu schreiben, zu welchem Behufe man zuerst einen Schüler dasselbe an die schwarze Tafel mit der Kreide machen läßt. Die drei Buchstaben werden wiederholt einzeln angegeben, um sie dem Gedächtnisse recht fest einzuprägen. m wird mit dem i unmittelbar verbunden: i — m. im. m voran und i nach — mi. An mi noch n — min. L. Das ist aber kein Wort, weil es keinen Sinn hat, deßwegen schreiben wir unser nimm wieder.

40.

Es waren einmal zwei Mädchen, die einander sehr gut waren und die sich stets bemühten, einander Freude zu machen. Die eine hieß Ros und die andere Lies. Da begab es sich, daß der Vater der Ros in seinem Garten Weintrauben hatte. Als die ersten Trauben reif waren, bat die gute Ros ihren Vater, daß er ihr einige Trauben schenken möchte, um sie ihrer Freundin zu schicken, weil diese keine hatte. Darüber hatte nun Lies eine große Freude und rief mehr als einmal: Ros! o Ros! wie gut bist du! L. Wie hat die Lies gerufen? K. Ros! o Ros! ꝛc. L Wenn ihr nun den Namen dieses guten Mädchens schreiben wolltet, wie viele Zeichen würdet ihr brauchen? Seht, ich spreche ihn euch recht langsam vor: r o s. Wie oft bewegt sich der Mund? K. 3 mal. L. Zuerst steht er so: — Die Zungenspitze springt hinauf und wieder ein wenig herab, dabei kommt der schnurrende Laut heraus: r. Weil die Zunge hinauf springt, so macht man den senkrechten Strich |; sie springt aber wieder etwas herab, dafür macht man einen kleinern Strich hinan. Beide gehören zusammen, also muß man sie verbinden: r und mit der Anfangs- und Schlußlinie versehen. Habt ihr in diesem Zeichen etwas Neues zu machen? K. Nein. L. Was dürft ihr nur wieder machen? K. Einen senkrechten Strich. L. Und noch einen kleinen hinan; also könnt ihr es ohne Anstand machen.

Wem soll ich einen Apfel geben? fragte eine Mutter zur Stubenthüre eintretend, und jedes Kind rief: m i r, m i r!

L. Wenn wir dieses Wort schreiben wollen, was müssen wir machen. Merkt auf! Ich spreche es euch vor: m i r. Was hört ihr zuerst? Was dann? Was zuletzt? Wo steht an unserer Tafel das m? Wo das i? Wo das r? Schreibt also dieses Wort! Das r wird hierauf mit den drei vorhergehenden Buchstaben in Verbindung gebracht;

i und r hinzu: ir. Vor ir — m: mir. r vorne und i hinzu: ri. An ri — m: rim; ri und n hinan: rin. Doch das hat keinen Sinn, wir wollen also das Wort mir schreiben.

41.

L. Erinnert ihr euch noch, wie die Lies gerufen hat, da sie die Weintrauben erhielt? K. Ja. L. Ros, o Ros, wie ꝛc. L. O! hat sie gerufen. Wie steht der Mund bei diesem Ruf? Gebt Acht! K. Rund steht er. L. Wenn wir nun diesen Laut abzeichnen wollen, was werden wir für eine Linie machen müssen? K. Eine runde. (Sie wird gemacht.) L. Sprecht den Namen Ros recht langsam: r o s. Was hört ihr zuerst? K. r. L. Was nachher? K. o. L. Hier habt ihr also diese Mundstellung wieder.

Einst kam ein Mann vor ein Haus und sprach die Bewohner um eine Gabe an. Der kleine Georg lief zur Thüre hin, um den Mann zu sehen. Schnell lief er aber wieder zurück und schrie: Ein Mohr! ein Mohr. L. Was ist denn das? K. — L. Es gibt Menschen, welche anstatt weiß, wie wir, schwarz sind; dieselben heißen Mohren. Wenn wir das Wort Mohr schreiben wollen, wie viele Zeichen werden wir brauchen? m o r. K. Drei. L. Zuerst m, dann o und zuletzt r. Wo ist das erste? Das zweite? Das dritte? (Es wird gezeigt.) *)

Wohin gehst du, fragte einst ein Vater einen Menschen, der an seinem Hause auf der Straße vorüberging; und der Fremde sprach: nach Rom. L. Wenn wir diesen Namen, der eine Stadt bedeutet, schreiben wollen, was müssen wir machen? r o m.

Die Laute werden ebenfalls an der Tafel gezeigt und das Wort wird geschrieben. Zur Einprägung der Laute fol-

---

*) Auf das Dehnungszeichen h kann hier noch keine Rücksicht genommen werden.

gende Uebung: Der Lehrer schreibt einen von den genannten Buchstaben hinan und fragt: was habe ich gemacht? Er fügt einen zweiten hinzu; was habe ich angefügt? Wie heißt es nun? Er schreibt noch einen hinzu; wie heißt es jetzt? Er thut einen weg; wie heißt es nun? Er läßt die Schüler an die Tafel schreiben. Schreibt i! Hierauf m hinzu! Wie heißt es nun? Schreibt o! Hängt r hinan! Wie heißt es? Mache r! Hänge o hinan! Wie heißt es? Füge an das ro — m; wie heißt es nun?

Zu einer andern Zeit läßt er auch die Laute und Schalle blos im Kopfe verbinden. —

42.

Einst ging ein Vater mit seinen Kindern über Feld spazieren. Es war an einem kalten Winterabend. Da begegnete ihnen ein armer Mann; er sah so bleich und abgezehrt aus, und hatte statt der Stiefeln zerrissene Strümpfe an den Füßen, mit denen er im Schnee watete. O wie glücklich sind wir, sprach der Vater, daß wir nicht so arm sind, wie dieser alte Mann und zog ein großes Silberstück aus der Tasche, um es dem armen Mann zu geben. L. Wie war dieser alte Mann? K. Arm. L. Wie oft bewegt sich der Mund, wenn er das Wort spricht: a r m? K. 3mal. L. Wie steht er zuerst? Offen oder geschlossen? K. Offen. L. Was hört ihr für einen Laut? K. a. L. Haben wir diesen schon gehabt? K. Nein. L. Wenn wir o sagen, steht der Mund auch offen und bildet eine runde Gestalt; aber wenn wir a sprechen, so muß die Unterlippe senkrecht herab fallen. Deßwegen machen wir an das o einen senkrechten Strich . Wie stellt ihr also beim Anblicke dieses Zeichens den Mund? K. So. L. Welchen Laut gebt ihr damit? K. a. L. Hier braucht ihr nichts Neues zu machen. Zuerst macht ihr eine runde Linie, wie bei o und dann fügt

ihr eine senkrechte Linie hinan, wie das i ist, ohne Punkt. Was muß ich aber noch hinzufügen, wenn es „arm" heißen soll: a r m? K. r und m. L. Wo ist das r? (Es wird gezeigt.) Wo das m? (Wird ebenfalls gezeigt.) Schreibt also a! Man läßt es zuerst allein schreiben, hernach in dem Worte a r m.

Einst verreisten sich die Aeltern eines Hauses. Während ihrer Abwesenheit sollte die älteste Tochter, Namens Anna ihre Stelle vertreten. Alle übrigen Kinder und die Dienstboten gehorchten ihren Anordnungen; nur die kleine Emma wagte es, ihr bisweilen zu widersprechen. Doch eine Erinnerung an den Willen der Aeltern war hinlänglich, sie zum Gehorsam zu bringen. L. Wie hieß die älteste Tochter, welcher die Aeltern ihre Stelle übergaben? K. Anna. L. Laßt uns diesen Namen betrachten! a n n a. Was hört ihr zuerst? K. a. L. Hernach? K. n. L. Und zuletzt? K. a. L. Zeigt mir diese Laute an der Tafel! Wo ist das a? Das n? Und wieder a? Wollen wir sie also an die Tafel schreiben: a n a. Doch dieß ist noch nicht der rechte Name des Mädchens. Es hieß a n̄ a. Das Wort wird schnell gesprochen und ein Laut sehr stark. Welcher? K. n. L. Was haben wir mit dem m gethan in dem Worte nim, da das eine m nicht hinlänglich war? K. Wir haben zwei gemacht. L. Was wollen wir also mit dem n thun, weil es in dem Worte Anna so stark gesprochen wird? K. Auch zweifach machen.

L. Wie heißt der Theil am Fenster, den der Schreiner macht? K. Rahm. L. Laßt uns dieses Wort recht langsam sprechen: r a m. Was hört ihr zuerst? K. r. L. Hernach? K. a. L. Und zuletzt? K. m. L. Schreibt es!

L. Wenn dich Jemand fragt, ob dein Vater zu Hause ist und er ist zu Hause, wie sagst du? K. Ja, er ꝛc. L. Das Wort: ia. Was ist der erste Laut? Was der zweite? Wo ist jeder an der Tafel? Andere kleine Wörter, welche auf ähnliche Weise hier vorgeführt werden können, sind Mann, Amm, Narr.

43.

L. Wie hieß das Mädchen, welches der Anna bisweilen widersprach? K. Emma. L. Wenn ihr diesen Namen schreiben wolltet, was müßtet ihr zuerst machen? K.— L. Laßt uns dieses Wort wieder recht langsam vorsprechen! e m m a. Was hört ihr zuerst? K. e. L. Wie steht der Mund, wenn er diesen Laut spricht? Betrachtet ihn! Macht der obere Mund nicht eine halbe runde Linie? (Es wird mehr versinnlicht.) K. Ja. L. Deßwegen machen wir auch ein halbes o. Das rechte Ende des Mundes zieht sich aber in einen kleinen Kreis zusammen, darum macht man an jene halbe Kreislinie oben rechts eine kleine runde Linie hinan: e. Wenn ihr also dieses Zeichen seht, welchen Laut gebt ihr dann an? K. e. L. Nun sprecht den Namen — Emma — weiter, was hört ihr nach dem e. K. m. L. Und nach dem m? K. a. L. Wo stehen diese Laute an der Tafel? (Wird gezeigt.) Wie wird aber dieser Name gesprochen, langsam oder schnell? K. Schnell? L. Welcher Laut wird stark gesprochen? K. m. L. Was müssen wir also thun? K. Verdoppeln.

Die Kinder müssen sich nun im Zeichnen des e's üben und hernach den Namen Emma schreiben.

L. Wie heißt das Ding, welches wir von der Henne genießen? K. Ei. L. e i. Aus was besteht dieses Wort? K. Aus e und i. L. Zeigt diese Laute! Wenn Etwas dein Eigenthum ist und man fragt dich, wem es gehört, wie sagst du? K. Mein. L. Aus was besteht dieses Wort: m e i n. (Die Laute werden an der Tafel gezeigt.) L. Wie muß das Wasser sein, wenn man es trinken kann? K. Rein. L. Wie die Luft, wenn man sie athmen können soll? K. Auch rein. L. Aus welchen Lauten besteht dieses Wort? K. — L. r e i n. Wenn dein Vater nicht zu Hause ist und es fragt dich Jemand: „Ist dein Vater zu Hause," wie antwortest du? K. Nein, er ꝛc. L. Aus was

besteht dieses Wort? Kommt nicht auch hierin der Laut e vor? Sprecht das Wort recht langsam vor: n e i n. L. Schreibt e i an die Tafel! Setzt n hinzu, wie heißt es? Setzt vor ein--r, wie heißt dann das Wort? K. Rein. L. Streicht r weg und macht n dafür hinan, wie heißt es nun? L. Streicht n weg und setzt m dafür hin, wie heißt es dann? —

44.

Einst hatten zwei Familien sich verabredet, mit einander einen Spaziergang auf einen hohen Berg zu machen. Die Kinder dieser Familien konnten den Tag kaum erwarten und fragten täglich, ob denn der Spaziergang noch nicht bald vorgenommen werde. Endlich war die Zeit gekommen, wo er vorgenommen werden sollte, weil ein milder Sonnenschein eingetreten war. Heute ließ also die eine Familie es der andern wissen, daß man morgen den besprochenen Spaziergang vornehmen wolle. Dieses war derselben ganz recht; aber über die Stunde war sie ungewiß, wann man abgehen wolle; sie ließ also die eine fragen: Wann wird gegangen? Wann sollen wir kommen? Die erste antwortete: v o r Tags um 3 Uhr wollen wir abgehen, damit wir mit dem Aufgange der Sonne auf dem Berge sind und uns an ihm ergötzen können. Sie gingen also vor Tags um 3 Uhr des Morgens mit einander fort, und ob es gleich noch dunkel war, so sprangen und hüpften doch die Kinder muthig voran und ergötzten sich in der freien Natur. Denn die Luft war so rein und so frisch, die Thautropfen hingen an dem Grase, wie Perlen; und alle gingen hocherfreut den Berg hinan. Je weiter man hinauf kam, desto schöner wurde es. Die Ortschaften weit hinab traten aus dem Dunkel hervor, die weißen Mauern der Häuser und Schlösser schimmerten freundlich aus dem Thale herauf; in den Thälern erhoben sich leichte Nebel, die Wälder wurden

sichtbar; und Alles athmete Leben und Thätigkeit. So kam man auf die Höhe des Berges, der die ganze Gegend beherrschte. Jetzt wandte man sich nach Morgen hin, wo die Sonne aufgehen sollte. Welch ein Anblick! Der Himmel war weit herum mit Glanz bedeckt; glühend verkündete er den Aufgang der Sonne. Diese zeigte auch endlich ihr Haupt und setzte alles in Glanz und Leben. Aeltern und Kinder wurden durch diesen Anblick unaussprechlich erfreut und sagten endlich: Welche Freude! Welche Wonne!

L. Welche Zeit gingen sie vom Hause ab? K. Um drei Uhr Morgens vor Tages. L. Um drei Uhr; wie viele Wörter sind das? K. Drei. L. Wie heißt das erste? K. Um. L. Wie viele Laute enthält dieses Wort: u m? K. Zwei. L. Welches ist der erste? K. u. L. Der Mund steht, wenn er diesen Laut gibt, so länglich rund; deßwegen machen wir auch eine solche Linie: U. So hat man aber dieses Zeichen nicht gelassen, sondern man machte zwei senkrechte Striche und verband dieselben unten: U. Ihr braucht dabei nichts Neues zu machen. Was muß aber an das u angefügt werden, wenn es um heißen soll? K. m. L. Schreibt dieses Wörtchen! Wenn das geschehen ist, so frage ich weiter: Wie heißt das letzte Wörtchen in der Rede: um drei Uhr? K. Uhr. L. Sprecht es langsam! u r. Was hört ihr zuerst? K. u. L. Hier habt ihr also euern vorigen Laut wieder. Was hängt aber daran? K. r. L. Schreibt auch dieses Wort! Setzt vor ur — n! Wie heißt es dann? K. nur. L. Streicht das n und macht m dafür! Wie heißt es? K. mur. L. Macht an r — u hinzu! K. ru. L. An ru noch m! K. rum. L. Setzt vor u — e; wie heißt es? K. eu. L. Macht vor eu — n; wie heißt es? K. neu. L. Macht für das n — r: reu. Setzt vor u — a: au. Macht r voraus: rau. Setzt an rau noch m: raum — u, s. w.

45.

Wann gingen jene zwei Familien auf den Berg, beim Tage oder vor Tags? K. Vor Tags. L. Wie viele Wörter sind das? K. Zwei. L. Das erste: v o r. Wie steht hier der Mund zuerst? (Es wird betrachtet.) Die untern Lippen stehen in wagrechter Richtung. Was wollen wir dafür für einen Strich machen? K. Einen wagrechten. L. Die obern Lippen stehen im Halbkreis, also müssen wir auf die wagrechte Linie eine halbe runde Linie setzen: ⌓. — Man hat jedoch dieses Zeichen nicht liegen gelassen, sondern aufgestellt, und zwar so, daß man die halbe runde Linie in eine schiefe verwandelte: V. Habt ihr dabei etwas Neues zu machen? K. Nein. L. Wenn wir aber das Wort vor schreiben, was müssen wir an das v noch machen? K. or. L. Wo steht das o an unserer Tafel? Wo das r? Schreibt dieses Wort!

46.

L. Wie ließen die Aeltern fragen, als sie nicht wußten, um welche Zeit auf den Berg gegangen werden sollte? K. Wann. Der Lehrer spricht dieß Wort langsam vor: w a n n. Wie steht der Mund zuerst? (Es wird betrachtet.) Was kommt für ein Laut dabei heraus? (Wird angegeben.) Dafür macht man dieses Zeichen: W. Ihr könnt es sogleich machen, weil ihr vor das v nur eine senkrechte Linie machen dürft. Was kommt nach dem w in dem Worte w a n n? K. a. L. Nach dem a? K. n. L. Wie wird aber das Wort gesprochen? K. Schnell. L. Welcher Laut wird dabei sehr stark gesprochen? K. n. L. Was müssen wir also thun? K. Wir müssen ihn verdoppeln. L. Schreibt nun dieses Wort! Hierauf also: Wie haben die Leute auf dem Berge gerufen, als sie die Sonne

aufgehen sahen? K. Welche Freude, welche Wonne. L. Das letzte Wort hieß also: wonne. Was ist der erste Laut? Der zweite? Der dritte? Wie wird aber dieses Wort gesprochen? K. Schnell. L. Welcher Laut wird sehr stark gesprochen? K. n. L. Was müssen wir also thun? K. Ihn verdoppeln.

47.

Einst verreisten sich in einer Familie wieder Vater und Mutter. Bei ihrem Abgange gaben sie ihren Kindern und Dienstboten gute Lehren. Unter anderm sagten sie: Habt keinen Zank und keine Unordnung unter einander, sondern haltet Frieden und Eintracht unter euch. L. Was sollten sie nicht haben? K. Zank. L. Wenn wir das Wort Zank schreiben wollen, was müssen wir wohl machen? Ich will euch dieses Wort recht langsam vorsprechen: zank. Was hört ihr zuerst? K. z. L. Hernach? K. a. L. Und dann? K. n. L. Zuletzt? — Zuerst hört ihr also z. Wie steht der Mund? Nicht wahr, die beiden Zahnreihen gehen auf einander und die Zungenspitze blickt zwischen beiden hervor? K. Ja. L. Für die beiden Zahnreihen macht man zwei wagerechte Striche —; die Zunge aber deutet man durch einen senkrechten Strich zwischen beiden an I. Diese Form hat man aber dem Zeichen nicht gelassen, sondern man schnitt die rechte Hälfte des obern Strichs und die linke Hälfte des untern weg; auch gab man der Linie, welche beide verbindet, eine schiefe Richtung und ihr ein Querstrichelchen, so daß also die Mundstellung jetzt so abgebildet wird: Z. Welchen Schall hat diese Mundstellung? K. z. L. Zeichnet sie nun auf eurem Schiefer! Wenn wir das Wort Zank schreiben wollen, was müssen wir an das z machen? K. an. L. Und zuletzt vernehmt ihr noch etwas, das ihr aber noch nicht machen könnt.

Einst war ein Vater auf dem Felde und vergaß beim Weggehen von demselben seinen Hut. Er schickte hierauf seinen kleinen Sohn zurück, um denselben zu holen. Als dieser ihn brachte, fragte ihn der Vater: Wo war er? Der Knabe antwortete: Er war (lag) am Rain. L. Laßt uns dieses schreiben! Zuerst die Frage: Wo war er? Hernach die Antwort: Er war an dem Rain. Beides wird nun von Wort zu Wort geschrieben. Jedes Wörtchen wird langsam vorgesprochen, zerlegt und in seinen Bestandtheilen angegeben und geschrieben.

Ein Knabe ging an einen Fluß, um sich zu baden. Dieser Fluß hieß Main. Sein Vater fragte ihn bei seiner Zurückkunft: Wer war am Main? Der Knabe antwortete: Nur ein Mann war am Main. Wann war er am Main? Um ein Uhr.

Ein Mädchen machte bei ihrer Freundin einen Besuch. Diese setzte ihr statt des gewöhnlichen Getränkes Wein vor. Das Mädchen freute sich weniger über den guten Geschmack desselben, als über seine Reinheit und Klarheit. Als sie nach Hause kam, erzählte sie ihren Geschwistern von dem Wein und sagte: Wie rein war mein Wein!

Ein Knabe war sehr neugierig. Einst hatte sich sein Vater mit einem Freunde in den Garten eingeschlossen, um mit demselben etwas Wichtiges zu sprechen. Der Knabe hätte gern wissen mögen, was gesprochen wurde und horchte, indem er sein Ohr an eine Oeffnung der Gartenthür legte. Da kroch ihm aber ein Wurm in dasselbe und er fing plötzlich laut zu schreien an. L. Was war in dem Ohre? K. Ein Wurm war in dem Ohre.

Ein Knabe war bei seinem Freunde auf Besuch. Als er nach Hause kam, beschrieb er seinen Aeltern, wie es bei jenem aussah. Wenn ich, sagte er, vor dem Hause stand, so war vor mir ein großer Raum, um den Raum war ein Zaun, der Zaun war noch neu. Der Vater seines

Freundes habe auch ein Pferd und dieses einen sehr schönen Zaum, an demselben sei sehr reines Zinn, weßwegen er sehr glänze. Wird geschrieben: Vor mir war ein Raum, um (den) Raum war ein Zaun; er war neu; am Zaum war Zinn.

Außerdem kann der Lehrer noch allerlei Verbindungen zwischen den kennen gelernten Vocalen und Konsonanten vornehmen, wodurch beide in das Gedächtniß geprägt werden und das technische Lesen befördert wird.

48.

Ein Knabe ging einmal zu seinem Vetter auf Besuch. Als er acht Tage dortselbst war, schrieb er an seine Mutter einen Brief. Liebe Mutter! Lange bin ich jetzt von Dir weg. Ich sehne mich sehr nach Hause, Dich wieder zu sehen. Bald werde ich zurückkommen, bis dahin bleibe gesund und behalte mich lieb. L. Wie soll ihn die Mutter behalten? K. Lieb. L. Haben denn die Aeltern ihre Kinder lieb? K. Ja. L. Wienach denn? K. Sie geben ihnen zu essen. L. Und vieles Andere. L. Wenn ihr nun das Wort lieb schreiben wolltet, wie werdet ihr es machen? Wie oft bewegt sich der Mund: lieb? K. 3mal. L. Wie steht der Mund zuerst? (Wird näher betrachtet.) Was findet mit der Zunge statt? K. Sie liegt vor. L. Dieses Vorliegen wollen wir mit einem senkrechten Strich andeuten. Was werden wir aber für einen machen? Einen kurzen oder einen langen? Ihr werdet das sogleich wissen, wenn ihr die Zunge genauer betrachtet. L. Bleibt ihre Spitze hinter den Zähnen in dem Munde, oder geht sie über die Zähne heraus? K. Sie geht über die Zähne heraus. L. Was wollt ihr also für einen Strich machen? K. Einen langen? L. Muß er in der Linie bleiben oder darüber hinaus gehen? K. Er muß darüber hinaus gehen.

L. Deßhalb ist auch an dieser Tafel über diesen beiden Linien noch eine einzelne Linie gezogen, wie ihr hier sehet. Bis hieran wollen wir also den Strich bei der gegenwärtigen Mundstellung ziehen. Was hört ihr denn für einen Schall bei dieser Mundstellung? (Er wird bemerkbar gemacht.) Macht ihr bei dieser Mundstellung etwas Neues? K. Nein. L. Ihr dürft nur den Strich des i verlängert ziehen. Der Lehrer fügt den Buchstaben l in die übrigen angeschriebenen Buchstaben ein und läßt ihn von den Schülern zeichnen. Dann fährt er sogleich weiter fort und spricht: Wenn wir das Wort lieb schreiben wollen, was haben wir an das l anzufügen? Das Wort wird noch einmal langsam vorgesprochen: l i b. Was hört ihr nach dem l? K. i. L. Und nach dem i? (Das Wort wird wiederholt langsam vorgesprochen und die Kinder werden aufgefordert, auf die letzte Mundstellung Acht zu geben.) Was thut der Mund zuletzt? K. Er geht zusammen. L. Was hört ihr für einen Schall dabei? (Er wird bemerkbar gemacht.) L. Haltet eure Hand vor den Mund, bemerkt ihr nichts, wenn ihr diesen Schall von euch gebt? K. Ja. L. Was ist das? K. Luft. L. Für diesen Luftstrom macht man wieder einen Strich. Soll aber derselbe auch so weit herauf gehen, wie das l, oder nur so weit als das i? K. — L. Ihr wißt es nicht? Bleibt denn die Luft, die ihr bemerkt, innerhalb der Lippen, oder geht sie über dieselben heraus? K. Sie geht ꝛc. L. Wie weit soll also der Strich gehen? (Die Kinder zeigen es.) Wenn man den Schall b von sich gibt, so ist der obere Mund wie in einen halben Kreis gebogen, was müssen wir also noch für eine Linie an den Strich machen? K. Eine runde. L. Also so: b. Braucht ihr hier etwas Neues zu zeichnen? K. Nein. L. Also könnt ihr auch das ganze Wort l i b schreiben. Aber auf einen Gegenstand muß ich euch noch aufmerksam machen. Wie wird das Wort lieb gesprochen, schnell oder

langsam? K. Langsam. L. Welcher Laut wird langsam gesprochen oder gedehnt. K. i. L. Nun will ich euch etwas Wichtiges sagen. Wenn das i so gedehnt gesprochen wird, so macht man nach demselben das e. Wie viel Zeichen müssen wir also machen, wenn wir das Wort l i e b schreiben wollen? K. Vier. L. Welches sind sie? K. l. i. e. b. Der Lehrer schreibt das Wort an die Tafel und die Kinder schreiben es ab.

Das nächste Geschäft ist nun, daß der Lehrer den kennengelernten Buchstaben mit dem bisherigen in manchfaltige Verbindung bringt. — l und i = li, l und o = lo, l und u = lu, l und e = le, l und ei = lei, l und au = lau, l und eu = leu, b und i = bi, b und e = be, b und o = bo, b und u = bu, b und ei = bei, b und eu = beu, b und au = bau.

Ein Knabe war bei seinem Freunde auf Besuch; er hielt sich bis zum späten Abend bei diesem auf und wollte jetzt nach Hause gehen. Da wollte es sein Freund nicht zulassen, weil er fürchtete, es möchte ihm in der Nacht etwas zu Leide geschehen. Er sagte deßhalb: B l e i b b e i m i r, l i e b e r B r a u n! (So hieß nämlich der Knabe.) L. Wie sprach er? K. Bleib ꝛc. L. L a ß t u n s d i e ß s c h r e i b e n! Der Freund war sehr froh, daß Braun in sein Verlangen willigte und wartete ihn mit Bier auf. Dieser hatte noch kein solches Getränk genossen und fragte, aus was dieß gemacht würde. Der Freund sprach: V o n M a l z b r a u t m a n B i e r.

Laßt uns auch diese Rede schreiben. Er zeigte ihm auch allerlei Blumen, manche sahen roth, manche weiß, manche b l a u, manche b r a u n aus. Laßt uns die Wörter b l a u, b r a u n schreiben! Es werden allerlei Veränderungen mit den geschriebenen Wörtern vorgenommen: blau, l heraus = bau; bau — r zwischen b und a hinein = brau; an brau — n = braun; bei, l zwischen b und e = blei; statt des l — r = brei u. s. w.

49.

Der Freund des Brauns hatte einen Bruder, welcher Veit hieß und taub war. Als Braun nach Hause kam, so erzählte er seinen Geschwistern, was er bei seinem Freunde gesehen und gehört hatte. Unter anderm sagte er auch, daß er den Bruder desselben gesehen hätte, den Veit, welcher taub war. Laßt uns also schreiben: V e i t w a r t a u b. V e i t! Wie viele Laute? K. Vier. (Sie werden angegeben und an der Tafel gezeigt.) Der letzte ist noch nicht bekannt. Wie steht der Mund bei demselben? Die Zungenspitze drängt sich zwischen die Zähne. Weil sie gestreckt vorliegt, was macht man deßhalb? K. Einen langen Strich. L. Da sie aber von den Zähnen gleichsam durchbissen wird, so muß man auch den senkrechten Strich mit einer Linie durchschneiden t. Welcher Schall kommt dabei heraus, wenn der Mund in der angezeigten Stellung sich befindet? (Wird angegeben.) Schreibt also den Namen Veit. V e i t. (Geschieht.) Wie hieß das andere Wort? K. War. L. w a r. (Wird geschrieben.) L. Wie war Veit? K. Taub. L. t a u b. Wie viele Laute? K. Vier. L. Ist der erste nicht der so eben gelernte? K. Ja. (Wird gezeigt.) Hierauf werden die übrigen Laute noch angefügt. Der gelernte Buchstabe t wird mit dem bisherigen in Verbindung gebracht. t und i = ti, t und o = to, t und u = tu, t und a = ta; es wird ein Konsonant dazwischen gesetzt, z. B. r: tri, tro, tru, tra, oder l: tli, tlo, tlu, tla, oder n: tni, tno, tnu, tna. Hierauf Wörter, worin die letztgelernten Buchstaben vorkommen: blut, traub, breit, traum, treib, brat, blau, brau, braut, braun, trau, traut, bret, brunn, brenn, blatt, blei.

S ä t z c h e n: Am Blatt war ein Wurm. Am Baum war Laub. Im Tal war ein Lamm. Mein Zelt war von Holz. Im Bett war ein Brett. Mein Brett war

breit. Mein Bein war blau. Mein Blut war rot (h). Mein Brot war braun. Er bleibt treu. Trau mir nur! Bleib einmal bei mir.

50.

Als Braun, von dem ich euch vorletzt erzählt habe, am andern Tage heim wollte, suchte ihn sein Freund noch einmal zurückzuhalten, weil er ihn gern bei sich sah; aber Braun sprach: Nein, heim will ich heute; nach Hause gehe ich jetzt, denn es ist so schön, der Himmel ist so rein und hell. L. Wohin wollte er also? K. Nach Hause. L. Oder heim. Warum wollte er heute heim? K. Weil es so schön war. L. Was war rein und hell? K. Der Himmel. L. Wie war der himmel? K. Hell. L. Laßt uns nun eines von diesen Wörtern, z. B. das Wort Himmel betrachten! himmel. Was hört ihr zuerst in diesem Worte? K. i. L. Sage ich denn immel? K. Nein Himmel. L. Was hört ihr also vor dem i? (Der Hauch wird bemerkbar gemacht.) Wie werden wir diesen Hauch abzeichnen? Die Zunge hängt vorwärts, ein Luftstrom geht heraus; für diesen machen wir eine längere Linie, für jene eine kürzere und hängen beide zusammen, als: h. Was muß ich an diesen Hauch machen, wenn ich Himmel schreiben will. Der Lehrer spricht das Wort noch einmal recht langsam vor: himmel und die Laute werden einzeln angegeben, an der Tafel gezeigt und geschrieben. Hierauf werden auch die im obigen Beispiele enthaltenen übrigen Wörter mit dem Laute h vorgehoben und geschrieben. L. Wohin wollt er? K. Heim. L. heim. (Es wird zergliedert.) Statt heim, sagte er auch nach Hause. hause. (Wird ebenfalls analysirt und geschrieben.) L. Wann wollte er heim? K. Heute.

L. h e u t. (Behandlung wie vorhin.) L. Warum wollte er heute heim? K. Weil es so schön war. L. Wie war der Himmel? K. Hell. L. h e l l. (Zergliedert und geschrieben.)

Der Buchstabe h wird mit den Vocalen noch besonders geübt, als: h und i = hi, h und o = ho, h und a = ha, h und u = hu, h und e = he; an ha — n = han, an han — d = hand; das a heraus und u dafür hinein = hund. Das h nach den Vocalen: ah, uh, ih, eh, oh. Hier wird den Kindern bemerkbar gemacht, daß es in dieser Stellung das Dehnungszeichen für die laute a, e, i, o, u ist. Ohr, Uhr, Mohr, Jahr, Mohn, Mehl, Rohr, Zahn.

51.

Einst war der Vater eines Hauses verreiset und kam längere Zeit nicht nach Hause. Da sehnten sich die Kinder nach ihm und schrieben: Komm, lieber Vater, bald nach Hause, wir sehnen uns sehr nach dir. L. Wie hieß das erste Wort, welches die Kinder schrieben? K. Komm. L. Komm. Was hört ihr zuerst? K. o. L. Sage ich denn aber: omm? K. Nein. L. Hört ihr nichts vor dem o? K. Ja, k. L. Wie steht der Mund, während er diesen Schall hervorbringt? (Wird untersucht und beschrieben.) Die Zungenspitze drückt sich an den vordern untern Gaumen. Der hintere Theil der Zunge geht in die Höhe. Ein Luftstrom wird dadurch zum Munde herausgedrückt. Für denselben machen wir einen senkrechten Strich. Weil die Zungenspitze schief auf den vordern Untergaumen herabdrückt, so macht man dafür einen schiefen Strich abwärts; weil der hintere Theil der Zunge schief in die Höhe geht, so macht man einen schiefen Strich aufwärts, als: K. Welcher Schall kommt dabei her-

aus? (Er wird bemerkbar gemacht.) Was muß an k kommen, wenn es „komm“ heißen soll? K. o und m. (Die zwei Buchstaben werden angefügt.) L. Wie wird aber das Wort gesprochen? K. Schnell. (Der letzte Laut wird verdoppelt.) Der neue Buchstabe wird wie die frühern mit den bisherigen in Verbindung gebracht, zuerst unmittelbar mit den Vocalen, hernach mittelbar durch Konsonanten, als: k und i = ki, k und o = ko, k und u = ku, k und a = ka, zwischen k und i — r = kri, zwischen k und o — r = kro ꝛc.; hernach e und n dazwischen. Nun Wörter, in denen der gelernte Buchstabe vorkommt. L. Wie heißt das Ding, das bei den Mauern zwischen die Steine kommt und diese zusammenhält? K. Kalk. L. K a l k. (Das Wort wird zergliedert und geschrieben.) L. Wie heißt man Söhne und Töchter in der Familie mit einem einzigen Namen? K. Kinder. (Das Wort wird ebenfalls recht langsam vorgesprochen und zergliedert, kann aber wegen des weichen d noch nicht geschrieben werden.) L. Welches Ding hat man in der Stube außer dem Stuhle, um sich nieder zu lassen, zu sitzen? K. Die Bank. L. Bank. Schreibt dieß Wort.

Schreibt folgende Wörter: rokk, lakk, wekk, hakk, bokk.

S ä t z c h e n: Komm her zu mir. Hol' Kalk herbei. Korn mahlt man. Wir backen Brod vom Korn. Eier braut man. Kalk und Lehm brennt man. Wolle webt man.

52.

Vier Knaben gingen einmal vor einem Garten vorbei, in welchem Bäume mit Obst waren. Einer von den Knaben warf auf die Bäume, um Aepfel und Birnen zu bekommen. Ehe sie sich's aber versahen, war die Thür des Gartens geöffnet und ein Mann mit einer Peitsche

stand vor ihnen und rief: Wer war das? Der war es, sagten die drei Knaben, indem sie auf den Thäter hinwiesen. L. Wie sagten sie? K. Der ꝛc. L. Wie heißt das erste Wort? K. Der. (Der Lehrer spricht es langsam vor: d e r. L. Wie oft bewegt sich mein Mund, wenn er dieß Wort spricht? K. Zweimal. L. Sage ich denn: e r. K. Nein, d e r. L. Wie oft bewegt sich also mein Mund? K. Dreimal. L. Wie steht er zuerst? (Wird untersucht.) Die Zungenspitze drückt sich sanft zwischen die Zähne herein und es kommt der leise Schall d heraus. Weil ein Luftstrom heraus geht, so macht man einen senkrechten Strich. Der Mund wölbt sich um diesen Luftstrom gleichsam in Gestalt eines Halbkreises; also macht man an den senkrechten Strich eine runde Linie: (|). Man hat aber die Hälfte dieser Linie weggenommen und blos die andere Hälfte auf der linken Seite gelassen, als: d. Was müssen wir noch hinzufügen, wenn wir das Wort „d e r“ schreiben wollen? K. e und r. Die Schüler schreiben das Wort.

Wenn es statt des Knaben, der auf die Obstbäume geworfen hatte, eine Frau gewesen wäre, hätte man denn auch sagen können: „der war es?“ K. Nein, die war es. L. Wenn ihr nun „d i e“ schreiben wollt, was müßt ihr zuerst machen? (Der Lehrer spricht das Wort langsam vor und läßt die Schüler auf seinen Mund Obacht haben.) Wo ist das Zeichen für die erste Mundstellung? Was folgt nach dem d? K. i. L. Weil aber das Wort gedehnt gesprochen wird, so macht man an das i ein e. Die Schüler schreiben also das Wörtchen d i e.

Wenn die vier Knaben Mädchen gewesen wären und eines hätte auf die Obstbäume geworfen, würde man dann gesagt haben, der oder die war es? K. Nein, d a s war es. L. d a s. Wie viele Laute hört ihr? K. Drei.

(Sie werden angegeben; das Wort kann aber wegen des s noch nicht geschrieben werden.) Der Buchstabe d wird hierauf mit den Vocalen in Verbindung gebracht, als: d und i hinan = di, d und o = do, d und u = du ꝛc. Unterscheidung desselben von dem harten t.

Zwei Familien wollten einen gemeinschaftlichen Gang vornehmen, die eine ließ fragen, wann gegangen würde und die andere gab zur Antwort: um drei Uhr. L. Laßt uns diese Antwort schreiben!

Ein Knabe hatte die üble Gewohnheit, sehr leise zu sprechen, daß man ihn nur mit der größten Aufmerksamkeit verstehen konnte. Einst schickte ihn sein Vater zu einem Bekannten in einem andern Orte. Auf dem Wege dahin begegnete ihm dieser und der Knabe glaubte seinen Auftrag hier ausrichten zu können. Er sprach deßwegen zu dem Manne, aber in seiner gewohnten Weise, sehr leise. Dieser hörte ihn deßwegen gar nicht und ging seines Weges fort, als habe Niemand zu ihm gesprochen. Dieß schmerzte dem Knaben und er erzählte es, nach Hause geeilt, dem Vater. Dieser sprach: Siehst du die Folgen deines leisen Sprechens, rede du laut, so wird dich Jedermann hören, wenn du ihm etwas zu sagen hast. Laßt uns diese Ermahnung des Vaters schreiben: Rede du laut.

Andere Sätzchen: Der Kalk kommt von der Erd'. Wozu haut man den Baum zu? Vom Wald kommt Holz. Von der Traub' kommt Wein. An der Reb' hat man die Traub'. Der Wein war rein. Der Main war voll. Am Baum war Laub. Mein Arm war wund. Die Bank war von Holz. Der Mond war voll. Heut' war der Himmel hell. Mit der Hand thut man viel. Mit der Hand kann man arbeiten. Mein Herz thut mir weh'. Am Baum waren Birnen. Der Leib war kalt. An dem Leib hat man Bein und Haut. Mein Herz wurd' warm von der Red'. Wer hat ein Kleid? Wo wohnt man? Wer mauert? Wer

haut den Baum zu? Wer heu't? Wer haut Holz? Wozu hat man ein Bett?

53.

L. Was muß auf das Haus kommen, damit weder Regen noch Schnee, weder Kälte noch Wind eindringen kann? K. Ein Dach. L. d a ch. Was hört ihr zuerst? K. d. L. Nachher? K. a. L. Und zuletzt? K. c h. (Der Schall wird angedeutet.) L. Welche könnt ihr machen? K. d und a. L. Welchen nicht? Für diesen macht man dieses Zeichen: ch. Setzt i vor ch, wie heißt es: K. ich. L. o = och, a = ach, u = uch. Setzt vor ach — b = bach, statt b — d = dach, statt d — n = nach, statt n — r = rach, statt r — w = wach, statt w — l = lach, statt l — m = mach u. s. w. Zugleich wird den Kindern angedeutet, daß das i, o, u, a, e vor dem ch sehr schnell (geschärft) gesprochen wird.

Der Bach war breit. Zu dem Dach braucht man Holz. Der Hund wacht. Bei der Nacht ruht man im Bett. An vielem Lachen erkennt man den Narren. Mit dem Rechen heut man. Mein Buch war noch neu. Der Rauch war dikk.

54.

L. Die Kinder, welche sich nach ihrem abwesenden Vater sehnten, schrieben an diesen: Komm bald nach Hauf'! Wie viele Wörter sind das? K. Vier. L. Wie heißt das letzte? K. Hauf'. L. Wie viele Schälle hört ihr in diesem Worte: h a u s? K. Vier, h, a, u und s. L. Was hört ihr zuletzt: h a u s? K. s. L. Schaut den Mund an, wenn ihr diesen Schall von euch gebt! (Es geschieht.) Die

beiden Zähnereihen gehen zusammen, die beiden Lippen ziehen sich zurück, und an den Enden zusammen, daß die Zähne sichtbar werden. Wollen wir diese Stellung abzeichnen, so werden wir zuerst einen —— machen müssen, welcher die Zähne bezeichnet und hernach an den beiden Enden eine runde Linie o——o. Diese Figur wäre aber im Verhältniß zu unsern bisherigen Zeichen zu breit, und würde nicht schön sehen, wenn sie unter denselben stände. Man hat sie also aufgestellt und die wagerechte Linie zu einer senkrechten gemacht |, dabei aber auch an den runden Linien die Abänderung getroffen, daß die obere auf die rechte Seite zu gemacht, die untere an der linken Seite angebracht wird ∫. Ihr habt dabei nichts Neues zu machen, wie ihr schon von selbst sehet, und könnt also das Wort Haus ohne Umstand schreiben. Was muß ich zuerst machen? K. h. L. Dann? K. a. L. Alsdann? K. u. L. Hernach? K. s. Es wird an- und abgeschrieben. Hierauf bringt man das s, wie die frühern mit den übrigen in verschiedene Verbindung.

Sätzchen, welche zur Einübung des gelernten Buchstabens diktirt werden.

Aus was baut man das Haus? Der Sand kommt aus der Erd'. Wenn ich satt bin, esse ich nicht mehr. Halt' den Leib rein oder sauber. Die Sonn' macht hell und warm. Die Maus ist auch im Hause. Sie beißt in das Brot und in das Kleid.

55.

Einige Kinder waren bei ihrem Nachbar auf Besuch. Sie hatten zwar schon öfters gehört, wie man sich in fremden Häusern betragen solle; aber dennoch sprangen sie hier von einem Orte zum andern und schrieen, daß die Bewohner des Hauses kein Wort verstehen konnten. Da wurde endlich der Hausvater ärgerlich und sagte; Fort mit euch, ihr unartigen Kinder! Kommt mir nicht wieder in das Haus, wenn ihr euch nicht besser betragt. L. Wie rief er? K. Fort ꝛc. L. Laßt uns das Wort fort recht langsam sprechen: fort. Wie steht der Mund zuerst? Es wird untersucht, darauf das Zeichen dafür angegeben: f, welches die Schüler sogleich machen können, wenn sie das s vorher gezeichnet haben. Schreibt nun das ganze Wort: fort!

Sätzchen zum Diktiren, um den gelernten Buchstaben einzuüben.

Auf dem Feld ist Korn. Faul will ich nicht sein. Die Haut ist fein. Ich bin frei. Das freut mich. Was fern von uns ist, kommt uns klein vor.

56.

Ein Knabe, Namens Paul, ging einst mit seinem Vater in einen benachbarten Ort. Sie verzogen dort bis in die Nacht und wanderten dann im freundlichem Mondschein zurück. Auf einmal ergriff Paul den Vater bei der Hand und sagte furchtsam, indem er auf die rechte Seite des Weges wies: sieh, dort geht Etwas neben uns hin. Sie blieben stehen und der Knabe sprach: Jetzt steht Jenes auch. Sie gingen wieder und der Knabe sagte: Nun geht dasselbe auch wieder. Da lächelte der Vater und belehrte den Knaben, daß er nichts sähe, als ihren Schatten. Er sagte ihm auch, daß dieser Schatten in der Nacht durch

den Schein des Mondes verursacht würde. L. Was hat der Knabe gesehen, wovor er sich fürchtete? K. Den Schatten. L. Und durch was wurde dieser Schatten in der Nacht erzeugt? K. Durch den Schein des Mondes. L. Laßt uns das Wort „Schein" betrachten. Es wird langsam gesprochen: s c h e i n. Was hört ihr zuerst? K. s c h. L. Wißt ihr keinen Schall unter den bisher kennen gelernten, der ähnlich lautet? K. s. L. Aber bei s c h wird mehr gezischt, während das s blos sauset. Deßwegen kommt an das s noch c h; ihr habt also gar nichts Neues zu machen. Wie viele Laute müßt ihr noch an das s c h machen, wenn es s c h e i n heißen soll? K. Drei: e i n.

Sätzchen zum Diktiren:

Was um dich ist, schau recht an! Scheu dich vor dem, was bös ist! Schon' des Armen! Der Mond scheint in der Nacht. Das Messer ist scharf. Wer Andern schaden will, ist bös. Wer kein Haus und kein Bett hat, ist schlimm daran.

57.

L. Wie hieß der Knabe, der sich vor seinem Schatten fürchtete? K. Paul. L. Wenn ihr den Namen Paul recht langsam sprecht, wie oft bewegt sich dabei der Mund? p a u l. Wie steht er zuerst? Die Lippen sind sehr stark geschlossen; sie pressen einen Luftstrom heraus, der abwärts fährt, was wollen wir dafür machen? K. Ein Strich. L. Wohin fährt dieser Luftstrom, aufwärts oder abwärts? Es wird untersucht: abwärts. L. Wo hinzu wollen wir also die Linie ziehen, aufwärts oder abwärts? K. Abwärts. L. Während der Mund diesen Luftstrom herauspreßt, rundet sich die Oberlippe und bildet gleichsam einen Halbkreis. Wodurch wollen wir dieß ausdrücken? K. Durch eine runde Linie. L. Wohin wollen wir dieselbe machen, unten oder

oben hinan? K. Oben hinan. L. Also: p. Welcher Schall kommt dabei heraus? Er wird angegeben. L. Haben wir nicht schon eine Mundstellung gehabt, die einen ähnlichen Schall hatte? K. Ja. L. Wo ist ihr Zeichen? (Die Kinder weisen es.) Was ist für ein Unterschied zwischen beiden? K. — Der Lehrer gibt beide recht bemerkbar unterscheidend an und stellt dieselbe Frage, worauf die Kinder sagen werden, daß das frühere weicher, das gegenwärtige härter schallt. Hierauf stellt man das harte vor die Vocale und läßt es in seiner Art, d. i. als hart aussprechen: pa, po ꝛc., welches auch mit dem weichen geschieht. Beide werden nachgesetzt. — Man fügt in dieser Stellung noch einen Vocal an die Konsonanten b und p, wo ihr Unterschied noch stärker hervortritt, als: apa, opo, epe ꝛc. aba, ebe ꝛc., wo das b fast wie w gesprochen wird. Man setzt hierauf die Konsonanten p und b vor und bringt zwischen sie und den Vocal Konsonanten, z. B. r, l, als: bra, bre, bri ꝛc., pra, pru ꝛc., wo der Charakter des harten und des weichen wieder ausgedrückt wird.

Aus dem Saft der Fichte macht man Pech. Wenn ich in ein Haus will und ich komme nicht hinein, so poch' ich an. Puff ist der Laut eines Schusses. Wo ist die Lippe? Was ist ein Rappe? Was ein Lappe?

58.

Karl mußte früh an einen fremden Ort gebracht werden, um dort in die Schule zu gehen. Seine Bedürfnisse, Kleider, Nahrung, Bücher, wurden ihm von seinen Aeltern geschickt und jederzeit freute er sich, wenn er eine solche Sendung erhielt. Einst bekam er wieder einen Pack (Paket). Als er ihn öffnete, fand er so viele nützliche Sachen darin, daß er rief: Wie gut, wie gut sind doch

meine Aeltern! L. Was erhielt er einst von seinen Aeltern? K. Einen Pack. L. Schreibt dieses Wort: p a k k! (Es geschieht.) Hierauf weiter: L. Wie rief er, als er so viele nützliche Sachen erhielt? K. Wie gut sind meine Aeltern. L. Laßt uns das Wort g u t ausheben. Es wird langsam gesprochen: g u t. L. Wie oft bewegt sich dabei mein Mund? K. 2mal. L. Spreche ich denn blos ut? Hört ihr vor dem u nicht noch etwas? K. Ja. (Es wird bemerkbar gemacht und zugleich die Mundstellung betrachtet.) L. Man macht für diese Mundstellung: G. Das Wort gut wird angeschrieben. Hierauf wird die neue Mundstellung auf die bekannte Weise geübt. g — a hinan = ga, e = ge, i = gi ꝛc. Es wird sogleich der Unterschied zwischen diesem Schalle und dem ch und k recht bemerkbar gemacht. ch wird vor die Vocale gesetzt: cha, che, chu ꝛc. und sein Unterschied von g gezeigt. Auch k wird vorgesetzt und dessen eigenthümlichen Laut zum Unterschiede von g und ch gezeigt. Der Schüler erkennt so, daß g zwischen ch und k gleichsam in der Mitte steht. Die drei Schälle werden nach den Vocalen angebracht, als: og, ug ꝛc., och, uch, ach, wobei dem Schüler recht bemerkbar gemacht wird, daß bei g die Buchstaben a, e, i, o, u langsam, bei ch aber schnell (geschärft) gesprochen werden. Das k zeichnet sich auch in dieser Stellung vor dem g durch seine Härte auffallend aus. Setze a vor g, wie heißt es? K. ag. L. Setze noch l vor, wie sprichst du es? K. lag. L. Wie wird dieß gesprochen? K. Langsam. L. Mache lach daraus. Welchen Laut mußt du weg thun? K. g. L. Und welchen dafür anfügen? K. ch. L. Es soll lak daraus gemacht werden, was mußt du weg thun und was dafür hinansetzen? (Die Kinder bezeichnen es.) Es wird aber nicht lak, sondern la c k gesprochen wie ist das zu bezeichnen? K. Das k ist doppelt zu machen. L. Schreibe reg! (Es geschieht.) Wie machst du rech daraus? Was ist für ein Unterschied zwi-

schen mag und mach? Wie wird das erste gesprochen? K. Langsam. L. Was muß also gemacht werden? K. g. L. Wenn du aber mach schreiben sollst, wie bezeichnest du dieß? K. Ich mache ein ch. L. Schreibe garn! Welches ist die erste Mundstellung? Wenn ihr k machtet, wie hieße es dann? K. karn. L. Wenn ihr das ch nähmet, wie hieße es dann? K. charn. L. Wie habe ich aber gesprochen? k und g werden auch unterschieden, wenn zwischen ihnen und den Vocalen ein Konsonant ist, als z. B. graut, kraut, gram, kram, wo sich das k wieder durch Härte auszeichnet. Noch muß der Schall des g nach dem n bezeichnet werden. Man läßt zu diesem Behufe die Sylben un, an ꝛc. schreiben und hängt g hinan, wie wird es gesprochen? (Es wird vorgesprochen.) Macht man statt des g — ch hinan, wie heißt es dann? (Es wird vorgesprochen.) Oder k: unk, ank ꝛc.

Setze vor ung — l = lung, vor ang = lang, r vor, = rang, vor ing — r = ring, vor ring — b = bring, vor ang — s = sang, vor ang — b = bang ꝛc.

Aus Gold macht man auch Geld. Die Gans schwimmt. Aus Garn macht man Tuch. Das Gold ist gelb. Was ich gern thue, wird mir nicht sauer. Gib dem, der nicht hat. Von Gott ist all das, was ich seh'. Die Nuß hat einen Kern. Den Kern esse ich gern. Der Karren ist voll Garn. Das Kraut ist gut.

59.

ä, ö, ü.

L. Schreibt das Wort bank! (Es geschieht.) Wozu braucht man die Bank? K. Zum Sitzen und Liegen. L. Hat man denn immer nur eine Bank? K. Nein, oft mehrere. L. Sagt man dann auch Bank? K. Nein, Bänke. Der Lehrer spricht das Wort langsam vor, als: bänke.

Welcher Laut ist da in dem Wort b a n k verändert? K. a. L. Wie lautet derselbe in b ä n k e? K. ä. Der Lehrer macht auf den Unterschied zwischen dem Laut a und ä besonders aufmerksam, indem er auch auf die veränderte Mundstellung hinweiset. Es ist einerlei Mundstellung, deßhalb bleibt auch derselbe Buchstabe, weil das ä aber heller oder spitziger gesprochen wird, so macht man auf das a zwei Pünktchen: ä. Es ist wohl zu unterscheiden vom e, dieses lautet dumpfer und tiefer als ä. L. Aus welchem Buchstaben wird ä? K. Aus a. L. Das habt ihr an unserm Wort: bank gesehen, wenn es eine ist, sagt man bank, wenn es mehrere sind, bänke. Schrank, Schränke, Faden, Fäden, Vater, Väter, Stall, Ställe, Gans, Gänse, Garten, Gärten, Hand, Hände.

L. Worin kochen die Menschen ihre Speisen? K. In Töpfen. L. Wenn man nur einen hat, sagt man dann auch: Töpfe? K. Nein, Topf. L. topf, töpfe, welcher Laut ist also in töpfe umgeändert? K. o. L. In was ist er umgeändert? K. In ö. L. Wie habt ihr aus a ä gemacht? K. Wir haben zwei Strichelchen darüber gemacht. L. Wie würdet ihr also aus o ö machen? K. Wir machen zwei Strichelchen darüber. Auch diesen Laut, ö, dürft ihr nicht mit e verwechseln. ö klingt viel voller und runder und kommt von o. Rohr, Röhre, Loch, Löcher.

L. Wie heißt dieses Ding (auf den Stuhl zeigend), das man zum Sitzen hat? K. Stuhl. L. Wenn mehrere genannt werden, sagt man dann auch Stuhl? K. Nein, Stühle. L. Welcher Laut ist hier verändert? K. u. L. In was ist er umgeändert? K. In ü. L. Wie wird man das andeuten? K. Man macht zwei Punkte darauf. L. Den Laut ü dürft ihr mit i nicht verwechseln. ü lautet viel voller, dumpfer und runder als i und kommt von u. Buch, Bücher, Fuß, Füße, Krug, Krüge.

Zur genauen Unterscheidung zwischen ä und e, ö und e, ü und i läßt der Lehrer folgende Sylben lesen und schreiben:
mä, nä, rä, wä, lä, bä, dä, tä ꝛc. me, ne, re, we, le, be, de, te ꝛc. nö, mö, lö, vö, wö, bö, dö, tö ꝛc. ne, me, le, ve, we, be, de, te ꝛc. nü, mü, rü, vü, wü, lü, bü, dü ꝛc. ni, mi, ri, vi, wi, li, bi, di ꝛc.

60.

Das letzte Geschäft, welches jetzt noch zu verrichten ist, besteht darin, daß man die Kinder auf die Sylben aufmerksam macht, aus denen die Wörter bestehen. L. Ich spreche z. B. die Wörter: Bank und Bänke vor und frage, ob sie keinen Unterschied zwischen beiden merken. Bank spreche ich auf einmal aus, ohne abzusetzen; in dem Worte Bänk—e setze ich aber einmal ab, zuerst spreche ich Bänk und hernach e. Das Wort besteht also aus zwei Theilen. Bänk wird auf einmal (mit einer Mundöffnung, Stimmabsatz) gesprochen und e auch. Jeden solchen Theil nennt man eine Sylbe. Nun werden Wörter vorgesprochen, welche die Kinder in ihren Sylben unterscheiden müssen. Mauern, wie viele Sylben (Absätze)? K. Zwei, Mau und ern. L. Dach? K. Eine. L. Stein—e. K. Zwei. L. Wie heißt die erste? K. Stein. L. Die zweite? K. e. L. Vater? K Zwei. L. Va (die erste) ter (die zweite.) Zerlegt die erste Sylbe, wie viele Laute? va? K. Zwei. L. ter. K. Drei, u. s. f.

61.

Lieben Kinder! Wie wir die Zeichen für unsere Mundstellungen beim Sprechen auf die Tafel, auf den Schiefer machen können; so können wir sie auch auf das Papier hinstellen. Kennt ihr das Papier? (Der Lehrer zeigt ihnen solches vor und nimmt auch Feder und Tinte und zeigt, wie man darauf schreibt. Er sagt ihnen auch, was man einen Bogen Papier nennt.) Wenn Jemand Vieles mitzutheilen hat und er schreibt viele Bogen voll, so entsteht ein Buch. Man kann aber die Zeichen für die Mundstellungen auf das Papier nicht blos schreiben, sondern auch drücken oder drucken, indem die Zeichen in gewisse Stäbe geschnitten sind und damit auf das Papier oder Buch abgebildet werden. Diese Zeichen heißen deshalb Buchstaben. Ein Buchstabe ist also nichts anders, als ein Zeichen oder ein Bild für unsere Mundstellung beim Sprechen. So gibt es demnach einen Buchstaben d. i. ein Zeichen für den Laut i, einen Buchstaben für den Schall e ꝛc. Die Buchstaben, welche auf das Papier, in das Buch gedruckt sind, heißen gedruckte, diejenigen, welche man scheibt, geschriebene Buchstaben. Jene sind gewöhnlich etwas anders geformt, als diejenigen, die ihr bisher gemacht habt; beide sind aber doch so wenig von einander unterschieden, daß ihr sie sogleich erkennen werdet. Auf diesem Papiere sind beide einander gegenüber gestellt und ihr sollt sie sogleich mit einander vergleichen.

Vergleichung der deutschen Druckschrift mit der lateinischen Schrift in ihrer einfachsten Form.

i n m r o ő a ǎ e u ű v

i n m r o ö a ä e u ü v

w z. ei ai eu ău.

w z. ei ai eu äu.

in im an am um zum man er

in im an am um zum man er

wer wen wem von vom vor war

---

wer wen wem von vom vor war

wir mir nur ei ein mein rein wein

wir mir nur ei ein mein rein wein

rain reu raum răum.

rain reu raum räum.

wer war an mir?

wer war an mir?

er war an mir. wo war er?
er war an mir. wo war er?
er war in rom. er war am main.
ein main war rein. mein wein
ein main war rein. mein wein
war rein. am rain war ein zaun.
war rein. am rain war ein zaun.
vor mir war ein raum. ein ei
vor mir war ein raum. ein ei
war mein. räum mir nur ein.
war mein. räum mir nur ein.

---

l b t d h k ch.
l b t d h k ch.
lob lab leb bin bein bau baum
lob lab leb bin bein bau baum
baut haut laut bot bat bet her hin
baut haut laut bot bat bet her hin

der den heu heut heul hauch bauch
der den heu heut heul hauch bauch
rauch kam kaum.
rauch kam kaum.

---

ich kam heim. er kam auch heim
ich kam heim. er kam auch heim
zu mir. er baut mit mir. zum
zu mir. er baut mit mir. zum
dach hat man den baum. wer haut
dach hat man den baum. wer haut
den baum zu? der baum war hoch.
den baum zu? der baum war hoch.
am baum war laub. wer war bei
am baum war laub. wer war bei
dir noch? wer hat ein maul? wer
dir noch? wer hat ein maul? wer
hat kein maul? wo ist rauch? von
hat kein maul? wo ist rauch? von

dir war mein hut. hol mir ein
dir war mein hut. hol mir ein
buch. ich kam an den bach. wat
buch. ich kam an den bach. wat
in den bach! red laut!
in den bach! red laut!

ſ s f ſch.

ſo es maus faul feil lauf ſchon
ſo es maus faul feil lauf ſchon
ſchau lauſch rauſch buſch.
ſchau lauſch rauſch buſch.

in dem haus iſt es ſchön. das
in dem haus iſt es ſchön. das
haus war mein. was iſt um das
haus war mein. was iſt um das
haus? ein hof iſt um das haus.
haus? ein hof iſt um das haus.

was iſt in dem hof? ein ſchaf
was iſt in dem hof? ein ſchaf
iſt in dem hof. was hat man von
iſt in dem hof. was hat man von
dem ſchaf? was iſt ein ſchaub?
dem ſchaf? was iſt ein ſchaub?
der baum war faul. lauf für mich
der baum war faul. lauf für mich
hin, kauf ein buch. ein buſch iſt
hin, kauf ein buch. ein buſch iſt
kein baum. ſchau den leib an! ſchau
kein baum. ſchau den leib an! ſchau
was bös iſt! in der ſcheun war
was bös iſt! in der ſcheun war
heu. ſcheu dich vor dem, was bös
heu. ſcheu dich vor dem, was bös
iſt. wer iſt faul?
iſt. wer iſt faul?

---

was bin ich? ich bin ein menſch.
es nicht gut, der nur ein bein hat.

g p j q.

g p j q.

paul, wer gab dir den leib? ſag

paul, wer gab dir den leib? ſag

mir es! gib mir mein buch! er

mir es! gib mir mein buch! er

lag vor pein am bein im weg. iſt

lag vor pein am bein im weg. iſt

der baum faul? ja, ſo ſäg den

der baum faul? ja, ſo ſäg den

baum um! leg den hut ab! jag

baum um! leg den hut ab! jag

mit mir auf der au! das tuch war

mit mir auf der au! das tuch war

gar fein.

gar fein.

---

was bin ich? ich bin ein menſch.

was bin ich? ich bin ein menſch.

bin ich das nur? nein, auch du
bin ich das nur? nein, auch du
und er. iſt es gut, das zu ſein?
und er. iſt es gut, das zu ſein?
ja, es iſt gut. wer iſt nicht ſo
ja, es iſt gut. wer iſt nicht ſo
gut, als wir? was hab ich an
gut, als wir? was hab ich an
dem leib? zu was hat man das
dem leib? zu was hat man das
aug? hab ich nur ein aug? was
aug? hab ich nur ein aug? was
hab ich auch ſo oft an mir als das
hab ich auch ſo oft an mir als das
aug? zu was hat man das bein?
aug? zu was hat man das bein?
was iſt an dem bein? für dem iſt
was iſt an dem bein? für dem iſt
es nicht gut, der nur ein bein hat.
es nicht gut, der nur ein bein hat.

der leib ist schön. wasch und bad
der leib ist schön. wasch und bad
dich, so ist der leib rein. mit
was wasch und bad ich mich? wo
was wasch und bad ich mich? wo
ist das? in dem bach und in dem
ist das? in dem bach und in dem
teich. wo noch?
teich. wo noch?

---

mag auch der leib rein sein, leb' ich bös, so bin ich doch nicht rein. ich bin nicht nur leib, nein, ich bin auch geist. ich reg' mich. mit was reg' ich mich? mit dem geist reg' ich mich. zu was hat man den geist? was t(h)ut man mit dem geist? wäl' nur, was gut ist. wäl' ich, was gut ist, so bin ich rein. gut und rein mag ich sein. lüg' und raub' ich, so bin ich bös. faul mag ich nicht sein. wer ist faul? wer reich ist und doch bös, dem ist man nicht gut. wem ist man gut? wer ist reich?

ich leb' in dem haus. aus was baut man das haus? zäl' es auf! zu was (wo zu) hat man das dach auf dem haus? gib es an! wer ist mit dir noch im haus? zäl' es auf! was war das, das war ein haus. wo bin und leb' ich? ich bin und leb' in dem haus. bin und leb' nur ich im haus? nein, auch du und er ist im haus.

---

ist das haus von sich? nein, man baut es. wer baut es? zu was baut man es? baut man es nur für sich? nein. aus was baut man es? wo ist das? ich mag auch ein haus. man baut und kauft sich das haus. wer kein haus hat, für den ist es nicht gut. auf dem haus ist ein dach. aus was ist das dach? wer baut es? wer haut den baum zu? was hat der baum an sich? zu was hat man den baum? zu was ist das laub da? von was wird der baum? er wird nur nach und nach so hoch.

---

was ist um dich? von wem ist das, was um dich ist? leb' gut mit dem, der um dich ist, so ist man dir auch gut. sag' doch, wer ist gut? wer ist bös? was ist raub?

---

wer ist noch im haus um uns? was hat das schaf auf sich, auf der haut? was hat man von dem schaf? aus was ist das tuch? zu was hat man es? wer hat einen huf? was ist auf dem huf?

---

was bin ich? was auch du? was hab' ich? ich hab' nicht nur den leib, ich hab' noch was? was ist das? wer gab mir das? schau an den leib an dir, was ist an dem? zu was hat man das? halt' den leib rein. mit was? gib dem, der nicht hat! wer ist reich? mit was red' ich? red' laut! wer bei mir ist, mit dem red' ich oft; wer weit von mir weg ist, mit dem red' ich nicht so oft.

---

das ei ist rein und gut. schäl' mir das ei! der wein ist auch gut. ist bei uns wein? wo hat man wein? aus was hat (bekommt) man den wein? wer baut die erd'? was hat man aus der erd'? was ist der waiz? was hat man von dem? wo ist ein rad? aus was ist das rad? was ist da, wo rauch ist? aus was ist der hut? wo hat man den hut auf? wo nicht?

Sätze mit Wörtern, in denen zwei Konsonanten nach einander folgen.

ich freu' mich ein mensch zu sein. als mensch denk' und red' ich. denk' stets nach, so wirst du klug und weis'. was um dich ist, schau recht an, und frag' dich: was ist das? aus was ist es? zu was ist es da? was hat es an sich? was gibt es uns? der mensch ist auch frei. wer bös lebt, hört auf, frei zu sein, nur wer recht und gut lebt. wen straft man? den straft man, der bös lebt. freut sich der, der bös lebt? nein, er freut sich nicht recht.

---

wer gibt dir, was du brauchst? was brauchst du? was närt uns? wer speist uns? korn und fleisch närt uns. aus dem korn macht man brot. aus was wird das korn? wo wird es? auf dem feld. wer macht und baut das feld? wo und aus was ist es? es ist auf der erd' und ist aus der erd'. was holt man aus der erd'? den stein, den kalk und den sand. den stein bricht man und den sand gräbt man. wo? was braucht man zu der wand am haus? was gräbt man da, wo man ein haus baut?

---

was macht man aus dem glas? was aus dem holz? aus dem holz macht man den schrank, den tisch, die bank. zu was braucht man das blei? das blei ist schwer. das pferd trägt uns. das schwein gibt uns fleisch; was gibt uns die gans? der hund wacht für uns und ist treu.

---

wer lebt mit dir im haus? kein mensch lebt blos für sich. stolz und grob darf man nicht sein. auch den knecht und die magd braucht man. sind sie treu, so hat man sie recht gern. folg' dem, was man dir sagt. lern' auch recht, so hat man dich gern. was man nicht lernt, da man klein ist, das lernt man auch nicht, da (wenn) man alt (groß) ist. man lernt nicht blos in der Schul', man lernt auch zu hauf'. gib acht, was man von dir spricht! sprich nicht so oft in das, was man um dich spricht. ein kind bleibt nicht stets kind, es wird mit der zeit auch alt. werd' nicht blos am leib stark, werd' es auch am geist. so ist es gut für dich und ich freu' mich auch.

Uebung im Lesen solcher Sätze, in denen Wörter vorkommen, wo die Schärfung des Vocals durch Verdoppelung des Konsonanten bezeichnet ist.

sinn nach, wer macht all das um dich her? all das, was um dich ist, ist von gott. wer ist der herr vom hauſ'? der, dem das haus ist, ist der herr vom haus. bitt den mann, daß er dich in sein hauſ' lass'! wenn du naß bist, so komm in mein hauſ'. wenn du auf dem dach bist, so nimm dich in acht und fall' nicht. im haus muß es hell sein. wer müd ist, legt sich in das bett. im hauſ' ist auch ein stall. was ist in dem stall? der baum in dem dach ist dikk. wann ist der baum voll laub? wo ist das zinn? was ist ein wall? wer ist stumm? bist du schon ein mann? was ist ein damm? was ein schiff? wo ist der fuß?

Für zz — tz.

im haus hat man schutz. vor was hat man da schutz? zu was ist die katz nutz? ritz dich nicht an dem ast. setz' dich her zu mir, wenn du müd bist! was ist ein netz? ein wort ist meist noch kein satz. nenn' mir die spitz

vom dach und vom baum! stütz' den baum, wenn er zu schwer ist. wo dein schatz ist, da ist dein sinn.

Die Dehnung des Vocals durch das nachstehende h bezeichnet.

der lehm ist zäh. von was macht man das mehl? in der mühl' mahlt man. wenn sag' ich, daß das lamm lahm sei? wo ist das rahm? was ist stahl? wähl', was gut ist. wenn ich gut und fromm bin, so ist mir im geist wohl. wo ist das ohr? was ist ein' uhr? zu was hat man den stuhl? auf dem stuhl ruh ich aus. wo ist das reh? was braucht man von ihm? was seh' ich in der höh? was kann der stahr, das huhn und der hahn? es ist nicht gut, wenn ein zahn hohl ist.

Ueber th.

thu' nicht, was bös ist! theil' gern mit von dem, was du hast! leb' nicht wie das thier! durch die thür geht man in das haus. ein' thür ist noch kein thor? was hat ein thor? im thal ist oft thau. aus was wird der thau?

---

rath' mir, was ich thun soll. gib dem, der in noth ist und sprich ihm muth zu. ich weiß, was ein loth ist. die ros' ist roth. was ist ein rath?

Die Dehnung des Vocals i durch e bezeichnet.

wo ist die zieg? aus was macht man das bier? wie schön ist es nicht im haus! sied' mir das ei! was hat man von der bien? was ist ein sieb? wer braucht es? wer ist ein dieb? den dieb hat man nicht lieb. das dach ist schief, der bach oft tief.

---

ieh.

das vieh ist im stall. sieh auf das, was um dich ist. er lieh mir ein buch. wenn du in ein haus gehst, so zieh den hut ab!

Die Dehnung des Vocals durch die Verdoppelung desselben bezeichnet.

ich kauf' mir ein haus und zahl' es baar. was ist ein paar? was ist ein maas? was kann ich mit der seel'? was ist ein meer?

was ein ſee? was iſt ein heer? was iſt die ſaat? wo gibt es moos? wo die beer'? das haar iſt fein. die ſaat iſt neu. der teich iſt leer. der aal iſt ein fiſch. was iſt aas?

---

g und ch zu unterſcheiden.

räch' dich nie! reg' dich! ſag' mir die ſach'! lach nie zu viel! er lag am weg. leg dich! der lech iſt mehr als ein bach. der tag war hell. das dach iſt ſchief. ich wag mich an die wach'. er log mich an. ein loch war in dem rock. poch' an! ich bog den baum. mach auf! ich mag bei dir ſein.

---

g und k zu unterſcheiden.

den kern in der nuß ißt man gern. was iſt ein karrn? was das garn? ich weiß, was gunſt und was kunſt iſt. da es ſo kalt war, ſo galt das holz viel. kurt iſt ein nam'; gurt auch; doch für was?

---

gr und kr.

der kranz iſt grün. das kraut iſt grau. wo ein ding ein end hat, iſt die grenz von

ihm. wenn ein kind nicht folgt, so macht es gram. wen macht es gram? was ist gram? was ist (aber) ein kram?

---

qu wird wie kw gesprochen.

quål nie ein thier. was kommt von der quell? was ist ein quent? der baum liegt quer auf dem bach.

---

chs wie ks gesprochen.

der ochs ist ein thier. das wachs ist rein. der dachs ist fett. der flachs wächst auf dem feld. der lachs ist ein fisch. der fuchs lebt in dem wald. der luchs auch. sechs ist sechsmal eins.

---

ng.

ang, lang, bang, wang, ing, ling, ring, bring.

dem wird die zeit lang, der nicht lernt. mir ist nicht bang, wenn ich gut leb. das haus ist lang. auf dem feld ist dung. bring mir den stock. der klang ist hell. zu was braucht man die mang?

Noch eine Uebung, zwei Konsonanten unmittelbar nach einander zu verbinden.

den stein, den kalk und den sand holt man aus der erd. zu was braucht man sie? wer macht die wand an dem haus? zu was braucht man das glas, das blei und das holz? wie ist das blei? wer lebt im haus? das aug des mensch(en) ist schön und der mund auch. an dem arm ist die hand. was kann man mit ihr? mit dem geist denkt und wählt der mensch. wenn er gern thut, was er soll, so ist er brav. wer brav ist, den liebt man recht. ein kind, das brav ist, lernt gern und kann was, wenn es alt wird. was nährt uns? der ochs, die kuh, das schaf, das schwein, das huhn, die gems. das feld gibt uns korn und kraut, der baum frucht. die kuh gibt uns fleisch und milch. zu was braucht man das kleid? aus was macht man das kleid? — der mensch sieht, hört, riecht, schmeckt und fühlt. wer ist blind? wer taub? wer blind ist, weiß nicht, was roth, gelb, grün, grau, blau ist. er weiß nicht, was farb' ist. der pfau ist von farb' schön.

Wörter, in denen drei und mehr Konsonanten unmittelbar nach einander stehen.

der mensch spricht, was er denkt. sprichst du blos, was du denkst? nein, du sagst auch,

was du fühlst und willst. wenn du ein ding nicht kennst, so fragst du, was es ist. zu wem man kommt, den grüßt man. wen man grüßt, dem wünscht man, daß es ihm wohl geht. was du willst, das man dir thun soll, das sollst auch du thun. wenn du lügst, trügst und stiehlst, so strafst du dich selbst, denn glaubst du nicht, daß man dem, der lügt, nicht glaubt? meinst du nicht, daß man den haßt, der trügt? liebst du den, der stiehlt? wie du thust, so thut man dir auch. schlägst du, so schlägt man dich auch. wenn du schlecht lebst, wen schmerzt es? wenn du bös bist, wen grämst du? wer pflegt dich und sorgt für dich? wer flößt dir lieb' ein und schickt dich zur schul'? was willst du einst thun, wenn du groß bist? wenn man alt ist, so wird man stumpf. was heißt das, man wird stumpf? wenn du dem nicht dankst, der dir wohl thut, so strafst du dich selbst.

Vorführung der großen Buchstaben in der gewöhnlichen (gothischen) Druckschrift.

O, A, Ö, Ä.

o, a, ő, ä.

Ohr, Ort, Ochs, Öhr, Arm, Aug, Aal, Aas, Aff.

D.
d.

Das Ohr ist rund, auch lang, es kann auch taub sein. Das Öhr ist eng, klein, groß. Der Ochs ist plump, stark, fett, dürr, groß, klein. Der Arm ist lang, kurz dick, dünn, stark, schwach. Das Aug ist hell, rein, klar, scharf, stumpf, gut, schlecht. Der Aff' ist dumm, schnell. Die Ähr ist voll, leer, grün, reif, gut, schlecht.

B, P.
b, p.

Bein, Baum, Bad, Buch, Pult, Paul, Pferd, Pfort'.

Das Bein ist stark, schwach, fett, dürr, dick, dünn. Der Baum ist hoch, dünn, stark, schwach. Das Bad ist kalt, warm. Das Buch ist groß, klein, dick, dünn. Das Pult ist hoch. Paul kann gut und bös sein. Das Pferd ist schnell, stark, groß, klein. Die Pfort' ist breit, schmal, klein, groß. Das Dach ist schief. Der Dank ist rein.

E, F, G.
e, f, g.

Ei, Eis, Eich', Fell, Fett, Fall, Fuchs, Faß, Gans, Geis, Geist, Gift, Gicht.

Das Ei ist rund, gut, rein. Das Eis ist glatt, kalt, dünn. Die Eich' ist groß, schlank, stark. Das Fell ist warm, dick, dünn. Das Fett ist rein, dick, zart, weich, fest. Der Fuchs ist schlau. Das Faß ist rund. Die Gans ist dumm, gut, fett. Die Geis ist dürr, zahm, schnell.

H, I, K.
h, i, k.

Haar, Haut, Hund, Herr, Haus, Hut, Jahr, Jagd, Katz', Kalk, Kranz, Kopf.

Das Haar ist fein, weiß, schwarz, rein, braun. Die Haut ist weiß, braun, schwarz, rein, dick, dünn. Der Hund ist treu, scharf. Das Haus ist schmal, breit, lang, kurz, alt, neu. Der Herr ist gut, streng. Der Hut ist fein, grob, schwarz, weiß, dicht, dünn. Das Jahr ist lang. Der Kranz ist grün, frisch. Die Katz' ist falsch. Der Kalk ist grau, auch weiß und schwarz. Der Kopf ist rund, groß, klein.

L, M, N.
l, m, n.

Leib, Lamm, Laub, Lenz, Lein, Leim, Mann, Maus, Mund, Mond, Main, Narr, Nacht, Null.

Der Leib wächst und stirbt. Das Lamm hüpft, blökt und freut sich. Das Laub grünt

und fällt ab. Der Lein geht auf. Der Leim picht. Der Mann wirkt. Der Mund spricht. Der Mond scheint. Der Main fließt. Der Narr lacht viel. Die Null für sich gilt nichts.

Q, R.
q, r.

Die Qual schmerzt. Das Quent wiegt. Der Raub ist bös. Der Rauch steigt. Der Reif fällt und lös't sich auf.

S, T, U.
s, t, u.

Salz, Sand, Saat, Tag, Thal, Thau, Ton, Uhr.

Das Salz würzt. Der Sand brennt. Die Saat grünt. Der Stein fällt. Das Schwein grunzt. Der Schwan singt. Der Tag graut. Das Thal dampft. Der Thau sinkt. Der Ton klingt. Die Uhr geht.

W, Z.
w, z.

Wein, Wurm, Wand, Wall, Zahn, Zeit, Zahl.

Der Wein ist rein, stark, schwach, gut. Der Wurm ist nackt und arm. Die Wand ist stark und schwach, breit und schmal, dick und

dünn. Der Wall ist groß, breit, stark. Der Zahn ist groß, hohl, rein, gut, schlecht.

Uebung in solchen zweisylbigen Wörtern, deren erste Sylbe mit einem Vocal schließt und deren zweite mit einem solchen beginnt.

Wer arm ist und trauern muß, dauert mich. Wer Haus und Brot hat, kann sich freuen. Das Haus muß man bauen. Ein neues Haus ist theuer. Wer kein Haus hat und eins will, darf nicht feiern. Was heißt das: er darf nicht feiern? Nur des Nachts schläft man, beim Tag wacht man. Der Tag fängt an zu grauen, steh' auf, dein Werk zu bauen! Wer faul ist, den pflegt man zu scheuen. Wer träg ist, dem wird es einst reuen. Dem Treuen kann man trauen. Wer klug ist, wird um sich schauen. Zu den Mauern braucht man den Stein; den Stein muß man hauen. Der Bauer muß säen und das Feld bauen. Wenn es recht dürr ist, so ist es gut, wenn es thauet. Die Kleie ist schwarz. Wenn man Brot bäkkt, so muß man säuern. Säuern kommt von sauer her. Man braucht auch Feuer dazu. Was man ißt, muß man gut kauen, dann wird es dauen. Man trinkt auch.

Was trinkt man? Das Bier muß man bräuen. Der Mann, der dieß thut, heißt Bräuer. Das Gras pflegt man zu heuen, und dann fährt man es in die Scheuer. Das Vieh hat Klauen. Das Huhn gibt uns Eier. Der Geier raubt, die Pfauen sind schön.

Sätze mit zweisylbigen Wörtern, die in der Mitte einen doppelten Konsonanten haben.

Sonst wohnten die Menschen nur in Hütten. Wenn die Häuser von Stroh sind, so können sie leicht brennen. In den Zimmern sind die Menschen, in den Ställen die Thiere. Die Balken nennen wir auch Zimmer. Auf dem Dache sind Latten, in dem Hause sind Kammern und Keller. An dem Körper sind Bakken, Lippen und Füsse. Mit den Kleidern dekken wir uns und hüllen wir den Körper ein. Die Wolle spinnen wir und dann macht man Tuch daraus. Wir müssen essen, um den Leib zu nären. Auf dem Akker wachsen Früchte. Die Sonne am Himmel muß scheinen, wenn jene wachsen sollen. Alles harret auf ihr Licht. Sie trennet die Dünste und macht trocken. Wenn es darum lange nicht regnet, so dorret alles aus. Der Regen stärket aber die dürre und

matte Erde. Er gibt den Quellen, Brunnen und Flüssen neue Narung. Das Wetter können wir nicht machen. Wenn es nicht nach unserm Willen geht, so sollen wir nicht murren. Es ist besser, ruhig harren, als tadeln. Wir wissen oft nicht, was gut ist und irren sehr. Der Müller mahlt das Korn. Das Mehl bakken wir zu Brot. Unser Trank kommt von dem Wasser. Wo finden wir das Wasser? Auch die Thiere brauchen Futter. Was gibt uns die Henne? Wo lebt die Ratte? Von wem haben wir die Butter? Die Thiere geben auch Laute oder Schälle von sich. Die Ochsen brummen und brüllen, die Bienen summen. Die Aeltern geben den Kindern alles, was für sie gut ist, sie schützen und retten sie vor allem, was ihnen schaden könne. Sie geben ihnen auch Betten. Wir sollen ihnen darum auch Gutes thun. Wir können das, wenn wir nur wollen, denn wir haben freien Willen. Wie wir im Schatten der Bäume gegen die heiße Sonne uns schützen, so sollen die Aeltern in den Armen ihrer Kinder Pflege finden. Spotte des Alters ja nicht, denn wir hoffen auch alt zu werden. Wenn dich die bösen Buben lokken, so folge ihnen nicht.

Sätze mit Wörtern, wo zwischen der ersten und der zweiten Sylbe ein Konsonant ist.

Den Stein muß man brechen, den Sand graben. Beide muß man haben, wenn man ein Haus bauen will. Den Baum muß man schneiden, wenn man ein Brett haben will. Der Nagel ist von Eisen; von was kann er aber noch mehr sein? Auf dem Dach sind die Ziegeln gut, auch der Schiefer. Im Haus ist eine Stube, eine Küche und ein Boden. Den Ofen braucht man zum Heizen. Durch die Thüren gehen wir ein und aus. Im Hause leben Menschen und Thiere. Der Mensch kann unter anderm auch reden; er kann auch sehen, hören, riechen, und fühlen. Er braucht zu seinem Leben Speise und Trank, auch Kleider und Nahrung. Die Thiere geben uns Vieles; quäle kein Thier. Sie geben uns Nahrung und Kleider. Der Vater sagt, was im Hause zu thun ist. Das Kind, das nicht folgt, ist ein böses Kind. Ein gutes Kind ehrt und liebt, die ihm Gutes thun. Wer dich lehrt, ist dein Lehrer. Dein Lehrer thut dir viel Gutes, ehre und liebe ihn. Wie gut ist es, daß der Mensch sprechen kann! Durch die Sprache kann er sagen, was er haben will.

In der Mitte zwei verschiedene Konsonanten.

Gute Kinder lernen recht und machen ihren Ältern Freude. Sie denken über das nach, was sie sehen und hören, und folgen ihren Lehrern und Ältern. Auch gegen Knechte und Mägde halten sie sich gut. Sie nehmen Keinem eine Sache. Gebet an: wie handelt man bös? Welcher Körper glänzt unter allen Sternen am meisten? Welcher leuchtet auf der Erde und wärmet uns? Ohne welchen kann keine Pflanze wachsen? Welcher hat einen so milden Schein des Nachts? Wann ist es bei uns wärmer? Wann singet die Lerche, die Amsel, die Wachtel? Im Herbste wird es kälter, da ziehen trübe, schwarze Wolken über unser Haupt dahin, da spendet die Erde keine Säfte mehr, das Laub an den Bäumen fällt ab, auf der Erde wird es öde und leer. Auch für den Menschen kommt eine Zeit, da er keine Früchte mehr bringen kann. Kinder, lernet so lang ihr jung seid, eh' die Zeit kommt, da ihr nicht mehr lernen könnt!

Sätze, in denen drei- und mehrsylbige Wörter vorkommen.

In dem Gewölbe werden die Speisen aufbewahrt. Die Steine werden gebrochen; der

Sand wird gegraben; die Bäume werden behauen, und auch zu Brettern geschnitten. Der Zimmermann haut die Bäume zu. Die Bewohner des Hauses sind verschieden. Die Menschen haben allerlei Vorzüge vor dem Thiere. Unter denselben ist die senkrechte Stellung zu erwähnen. Durch die Sprache können wir Andern sagen, was wir denken, fühlen und begehren. Brüder und Schwestern heißen Geschwister. Vater und Mutter haben im Hause zu befehlen, die übrigen zu gehorchen. Wenn im Hause Niemand befähle, so entstände Unordnung. Wir wissen, wie wir handeln, gut oder bös, wir haben ein Gewissen. Wer nicht thut, was er soll, hat ein böses Gewissen. Was ist eine Familie? Welche Bedürfnisse hat eine Familie? Woher nehmen wir unsere Kleidungsstücke, und was gehört zu unsern Nahrungsmitteln? Das Laster, mehr zu essen und zu trinken, als nöthig ist, heißt Unmäßigkeit. Beschädige kein Gewächs! Verliere die Zeit nicht durch Unthätigkeit! Wißt ihr, was Hausgeräthe sind? Kennt ihr auch die Feldgeräthe? Ältern und Lehrer sind unsere nächsten Vorgesetzten. Heilig sind uns die Anordnungen derselben. —

Vorstehende Sätze machen die Vorübung für das Lesebuch der ersten Stufe aus.

Erst wenn sie dieselben durchgemacht haben, gelangen sie zu diesem. Was nun dieses selbst betrifft, so kann es nichts anderes enthalten, als was in den obigen Gesprächen entwickelt worden ist. Was diese ausführlich behandeln, stellt das Lesebuch kurz seinem wesentlichen Inhalte nach dar, indem es zugleich für die mündlichen Erörterungen des Lehrers überall Fingerzeige enthält.

Nach diesem wäre es also kein sehr schwieriges Geschäft für mich, dieses erste Lesebuch hier anzufügen; allein wie sehr würde dadurch diese Schrift noch erweitert! Ich muß also hierauf nicht nur aus dem angegebenen Grunde, sondern auch aus noch andern Gründen verzichten. Ich begnüge mich darum, nur einige Grundzüge desselben beizusetzen.

Grundzüge des ersten Lebensverhältnisses und zugleich des ersten Lesebuches.

Kein Haus entsteht für sich; ein jedes muß gebaut werden. Derjenige, der es baut, heißt Baumeister, und der, welcher es bauen läßt, Bauherr. Wir haben mancherlei zu demselben nöthig, denn aus nichts wird nichts. — Das, woraus man etwas macht, heißt Stoff oder Materie. Stoff oder Materialien des Hauses. — Alle Dinge, woraus das Haus gemacht wird und die außerdem vorhanden sind, bestehen aus Erde, Feuer, Wasser und Luft. Sie machen den Grundstoff der Dinge aus und heißen deßwegen Grundstoffe oder Elemente. Wie gut ist es, daß wir Luft, Wasser und Erde haben! Wie gut und nützlich ist auch das Feuer! Aber wie schädlich kann

es zugleich werden! Du kannst Menschen und Thieren damit das Leben rauben und sie um ihre Wohnung bringen, daß sie ohne Obdach im Unglück und Jammer umher irren müssen, wenn du nicht behutsam mit dem Feuer umgehest. Wie gut ist es, daß wir Wohnungen haben! Denn in denselben sind wir vor Kälte, Regen, Wind und Schnee, vor Räubern und wilden Thieren geschützt. Wie gut ist es also, daß wir Materialien haben, aus denen wir Wohnungen bereiten können! Wie viele Mühe kostet aber die Erbauung eines Hauses? Wie viel Ungemach muß der Mensch erfahren, wenn er kein Haus hat! Hüte dich darum, einen Menschen um sein Haus zu bringen! Gehe vorsichtig mit dem Feuer um!

Wie kein Haus für sich entsteht, so entsteht auch nichts Anderes für sich. — Alles muß gemacht werden. — Es gibt aber Vieles, was der Mensch nicht machen kann. Er kann nicht einmal ein Sandkorn machen. — Der, welcher den Sand und den Stein gemacht hat und alles, was wir zu einem Hause brauchen und das wir nicht selber machen können, heißt Gott. Ein jegliches Haus wird von Jemand gemacht, der aber Alles bereitet, ist Gott. Von Gott haben wir also unsere Häuser, unsere Kleider und unsere Nahrung. Er hat uns die Thiere gegeben, welche uns so viel nützen; er läßt den Baum werden, der uns Holz und Früchte gibt; er läßt auch das Getreide auf dem Felde wachsen. Er läßt Gras wachsen für das Vieh und Saat zum Nutzen der Menschen. Wenn die Menschen etwas machen, so brauchen sie allemal einen Stoff dazu; aus Nichts können sie nichts machen. Beispiele: Zum Schrank brauchen sie Bretter, zum Ofen Lehm, zum Glas Sand und Kieselsteine ꝛc. ꝛc. Gott aber macht aus Nichts Alles; er erschafft. —

Ein Mensch allein kann nicht leicht ein Haus bauen, er braucht Andere dazu. Wie gut ist es also, daß wir Leute haben, die uns das Haus bauen helfen! (Die verschiedenen Handwerker hiezu werden genennt.) Wir dür-

fen also diese Leute nicht verachten, denn sie sind sehr nützlich. Nur wenn die Menschen zusammenhelfen, können sie etwas ausrichten. —

In den frühern Zeiten hatten die Menschen nur Hütten; aus denselben wurden nach und nach Häuser, die immer größer und fester gebaut wurden. Weil die Menschen ohne die Thiere nicht bestehen können, so haben sie solche auch oft mit in dem Hause, im Stalle. Diese Thiere, die bei den Menschen leben, heißen zahme oder Hausthiere. Weil sie uns so viel nützen, so müssen wir sie auch gut behandeln. Wer Thiere martern kann, ist ein roher, böser Mensch. Wer über armer Thiere Schmerz sich freuen kann, der hat gewiß kein gutes Herz, den meide man. Quäle nie ein Thier zum Scherz, denn es fühlt wie du den Schmerz! — Wie glücklich sind wir, daß wir Menschen sind! Wir können uns nicht blos wie die Thiere bewegen und haben fünf Sinne, wie diese, sondern wir können auch denken und wählen oder wir haben Vernunft und freien Willen. Wir wissen, was recht und gut ist und können das Gute thun. Thun wir dasselbe, so handeln wir tugendhaft und haben eine innere Freude, ein gutes Gewissen. Thun wir es nicht und folgen der Begierde, so handeln wir schlecht, lasterhaft und haben ein böses Gewissen.

Denken, wählen können wir,
Besser sind wir als das Thier;
Folgt ihr aber der Begier,
So raubt ihr euch eure Zier.

Die Menschen, welche in dem Hause wohnen, sind gewöhnlich Aeltern und Kinder und heißen eine Familie. Die Aeltern nähren und kleiden die Kinder, sie arbeiten und wachen für sie. Groß ist die Liebe, welche sie zu ihren Kindern haben.

Die Aeltern, wie liebreich sie sind!
Sie geben ihr Leben dahin für ihr Kind;
Sie schützen und pflegen es ohne Aufhör'n
O! möchten wir immer sie liebreich verehr'n.

Die Aeltern ordnen an, was geschehen soll. Sie sind verständiger als die Kinder und wissen besser, was gut ist. Wenn die Kinder darum nicht thun wollten, was die Aeltern sagen, so würden sie sich selbst schaden und Unordnung hervorbringen. Wie schlecht würde es der Familie gehen, wenn sie kein Oberhaupt hätte, welches Ordnung in ihr hält. Auch Knechte und Mägde gehören zu der Familie. Sie arbeiten für diese und nützen ihr viel. Gute Kinder betragen sich also auch gegen sie gut. — Auf das Haus, das ich besitze, hat zwar kein Anderer ein Recht; dennoch soll aber meine Wohnung allen offen stehen, die meiner Hilfe bedürfen.

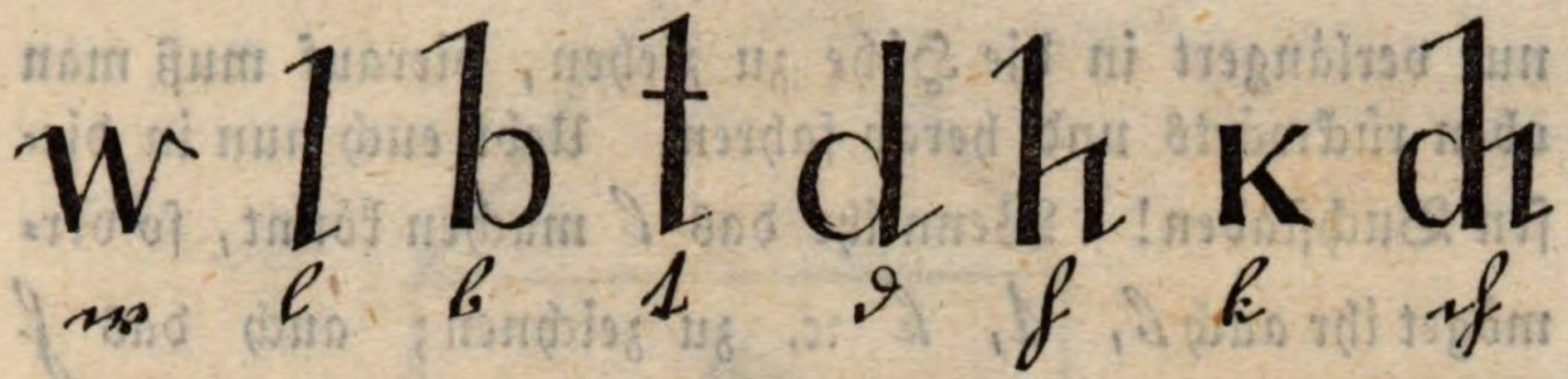
Weis't keinen weg von euren Hütten,
Die Euch um Einlaß flehend bitten;
Gebt ihnen Speise, Kleider, Trank,
Dieß wird Euch freuen lebenslang.

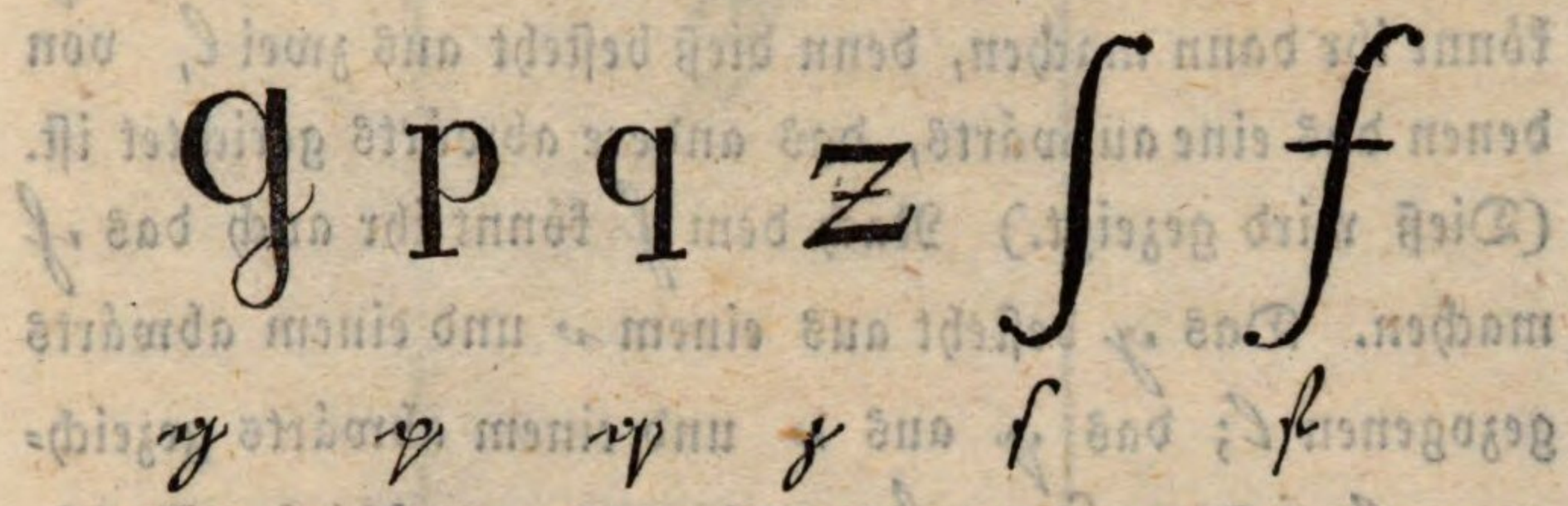
Haben die Kinder einige Fertigkeit im Schreiben und Lesen der bisherigen Schrift erlangt, so werden sie zu der deutschen Kurrentschrift geführt und zwar auf folgende Weise:

Lieben Kinder! Wie ihr bisher geschrieben habt, so schreibt man nur in manchen Fällen, gewöhnlich bedient man sich einer andern Schrift. Eure bisherige nennt man die lateinische, diejenige aber, die ihr künftig schreiben werdet, die deutsche. Warum man beide so nennt, werdet ihr später lernen. Diese deutsche Schrift, die man gewöhnlich schreibt, könnt ihr bald schreiben, weil sie mit der bisherigen große Aehnlichkeit hat, wie ihr sogleich sehen werdet. Ich will euch unter eure bisherigen Buchstaben diejenigen zeichnen, welche man gewöhnlich zu schreiben pflegt.

i m r o a e u v

i m r o a e u v





Wenn ihr das *i* in beiden Schriften betrachtet, so seht ihr, daß es dort wie hier aus einer Hauptlinie besteht. In eurer bisherigen Schrift war sie ein senkrechter Strich, was ist sie aber in der jetzigen? K. Ein schiefer. L. Dieser schiefen geht eine feine Anfangslinie voraus und nach. Wenn ihr dieß *i* machen könnt, so könnt ihr auch das *w*, *u*, *r*, *n*, *m*, *uu* machen, denn in allen diesen Buchstaben kommen dieselben Linien vor, wie bei *i*. Versucht nun das *i* recht schön zu machen mit einer starken schiefen Hauptlinie und zwei feinen Nebenstrichen. Wenn dieß geschehen ist, so werden die angegebenen daraus abzuleitenden übrigen Buchstaben nach einander geübt. Dabei wird vorzüglich auf die schiefe Lage und auf die sogenannten Haar- und Grundstriche hingewiesen. Aus dem *i* wird auch das *w* und *uu* abgeleitet. Nun laßt uns weiter gehen! Als ihr in eurer bisherigen Schrift das l machen konntet, so vermochtet ihr auch b, t, h ꝛc. zu machen. Dasselbe ist nun auch in der gegenwärtigen der Fall. Auch hat das *l* in der deutschen Schrift große Aehnlichkeit mit dem in eurer bisherigen; es besteht ebenfalls aus einer längern Haupt- und einer Nebenlinie. Die Linie, womit man beim *i*, *w*, *uu* ꝛc. beginnt, hat man beim *l*

nur verlängert in die Höhe zu ziehen, hierauf muß man oben rückwärts und herab fahren. Uebt euch nun in diesen Buchstaben! Wenn ihr das *l* machen könnt, so vermöget ihr auch *b*, *h*, *k* ꝛc. zu zeichnen; auch das *ſ* könnt ihr dann machen, denn dieß besteht aus zwei *l*, von denen das eine aufwärts, das andere abwärts gerichtet ist. (Dieß wird gezeigt.) Nach dem *ſ* könnt ihr auch das *ſſ* machen. Das *y* besteht aus einem *v* und einem abwärts gezogenen *l*; das *ꝑ* aus *p* und einem abwärts gezeichneten *l*. Das *ſ* und *ſt* aus einem langen schiefen Strich. Alle diese Buchstaben läßt man vom Schüler nach einander üben, welches auch keine Schwierigkeit hat.

Dasselbe geschieht auch mit den großen Buchstaben dieser Schrift. Sie werden vor Allem auf gewisse Grundlinien zurückgebracht. Solche Grundlinien sind: der halbe Bogen: ( ), der ganze Bogen () und die Schlangenlinie in verschiedener Lage, z. B. ∼ *ſ*. Der linke halbe Bogen gibt das *C*; hievon wird abgeleitet das *O*, aus dem *O* entspringt das *A*; das *A* in seiner letzten Linie verlängert, gibt *Q* und *G*. Man kann auch sagen, das *G* besteht aus dem großen *A* und einem kleinen abwärts gerichteten *l*.

Der rechte halbe Bogen gibt *D* und *DI*; aus dem *D* wird *N* und *M* abgeleitet; ferner auch *K* und *X*; aus dieser Linie entspringt das *V* und *W* und selbst das *U*, *Z*, *F* und *P*.

Das *f* ist ein abwärts verlängertes in einem Bogen auslaufendes kleines *l*. Aus der Schlangenlinie, welche in die Höhe geht, entspringt das *J*; hievon wird abgeleitet das *S*, das *R*, auch das *L* und *L*.

Taf. I.

Fig. 1.

Fig. 2.

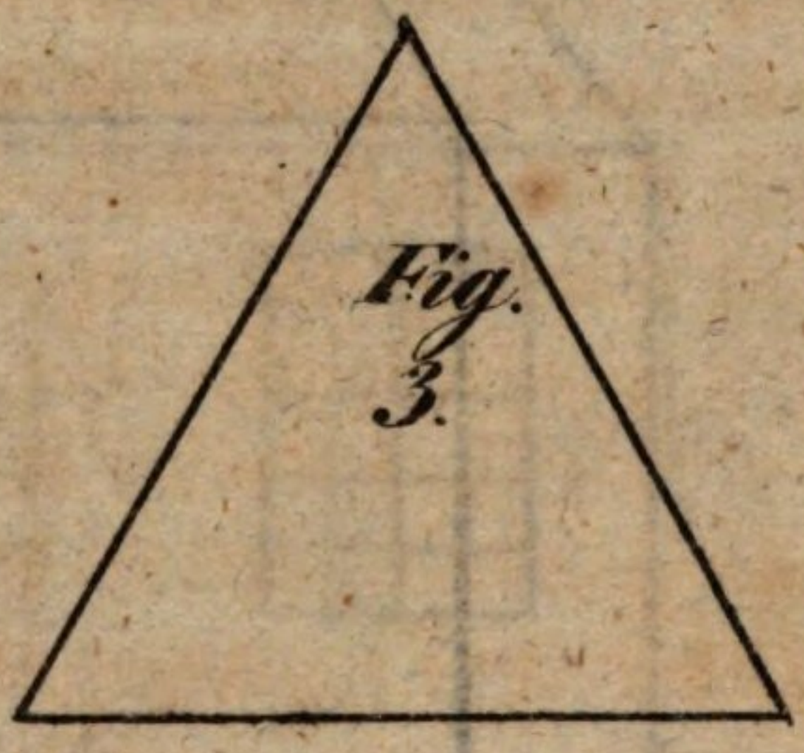
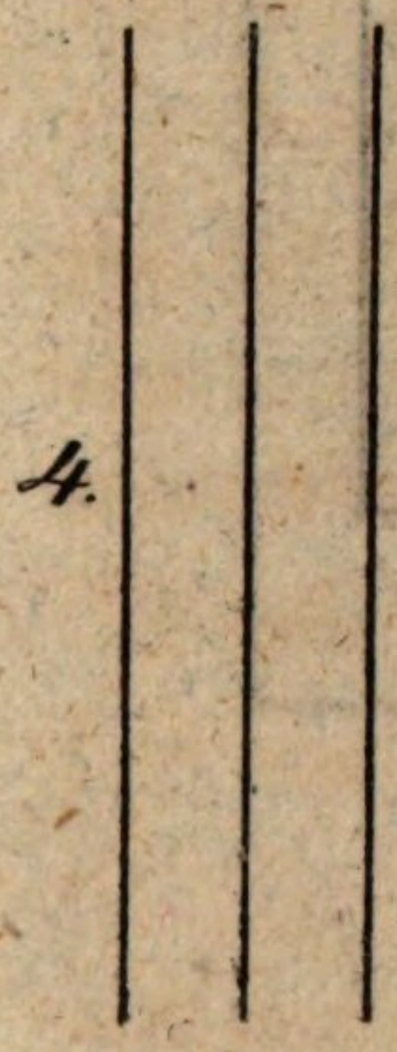
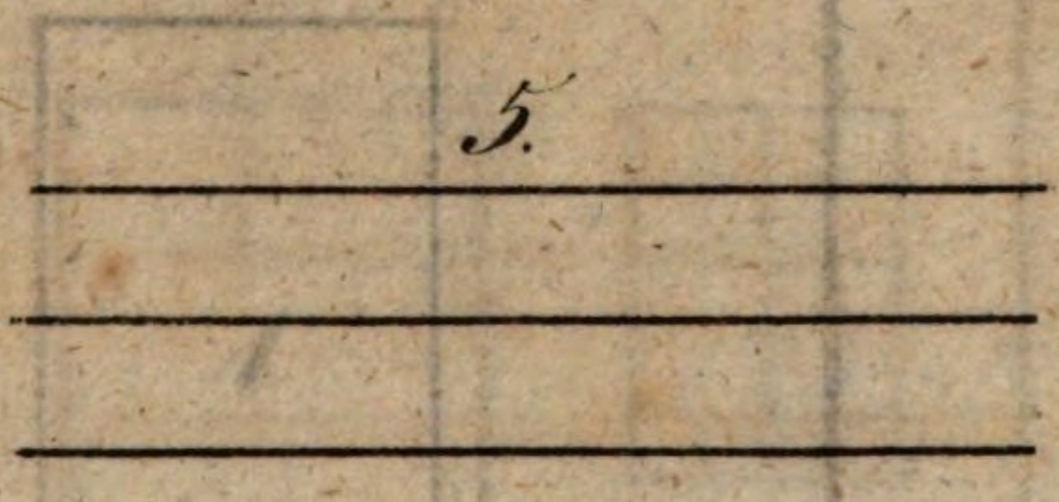


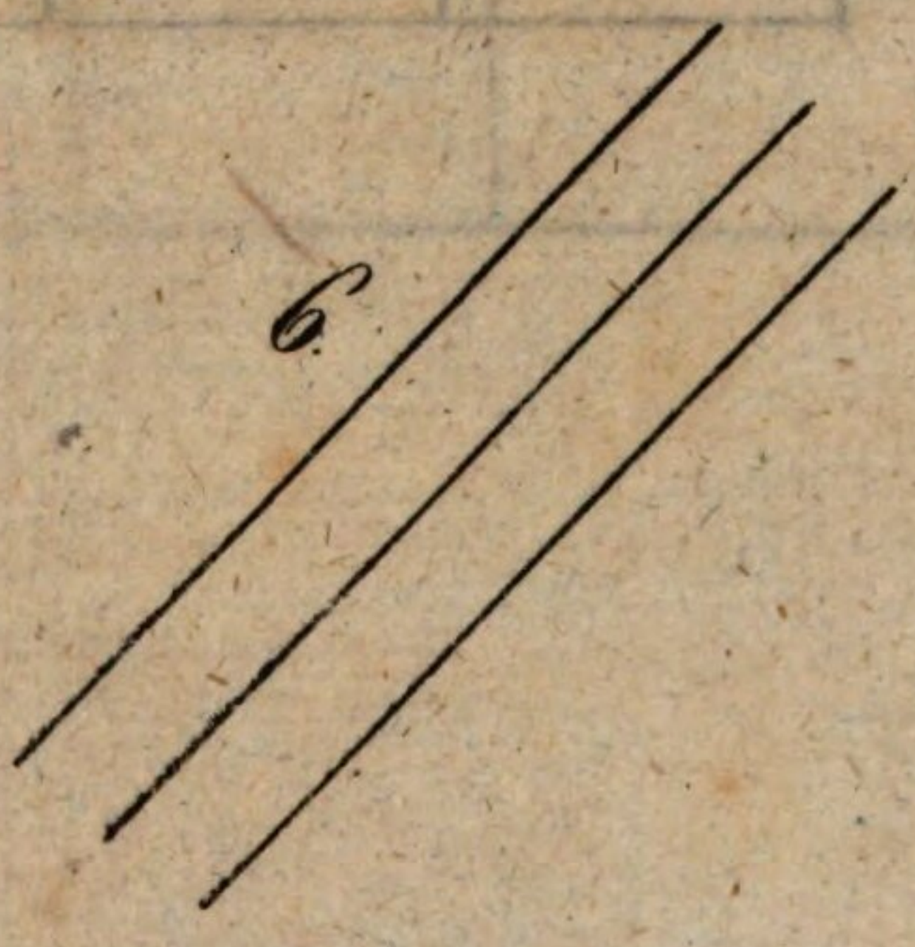
Fig. 3.



4.

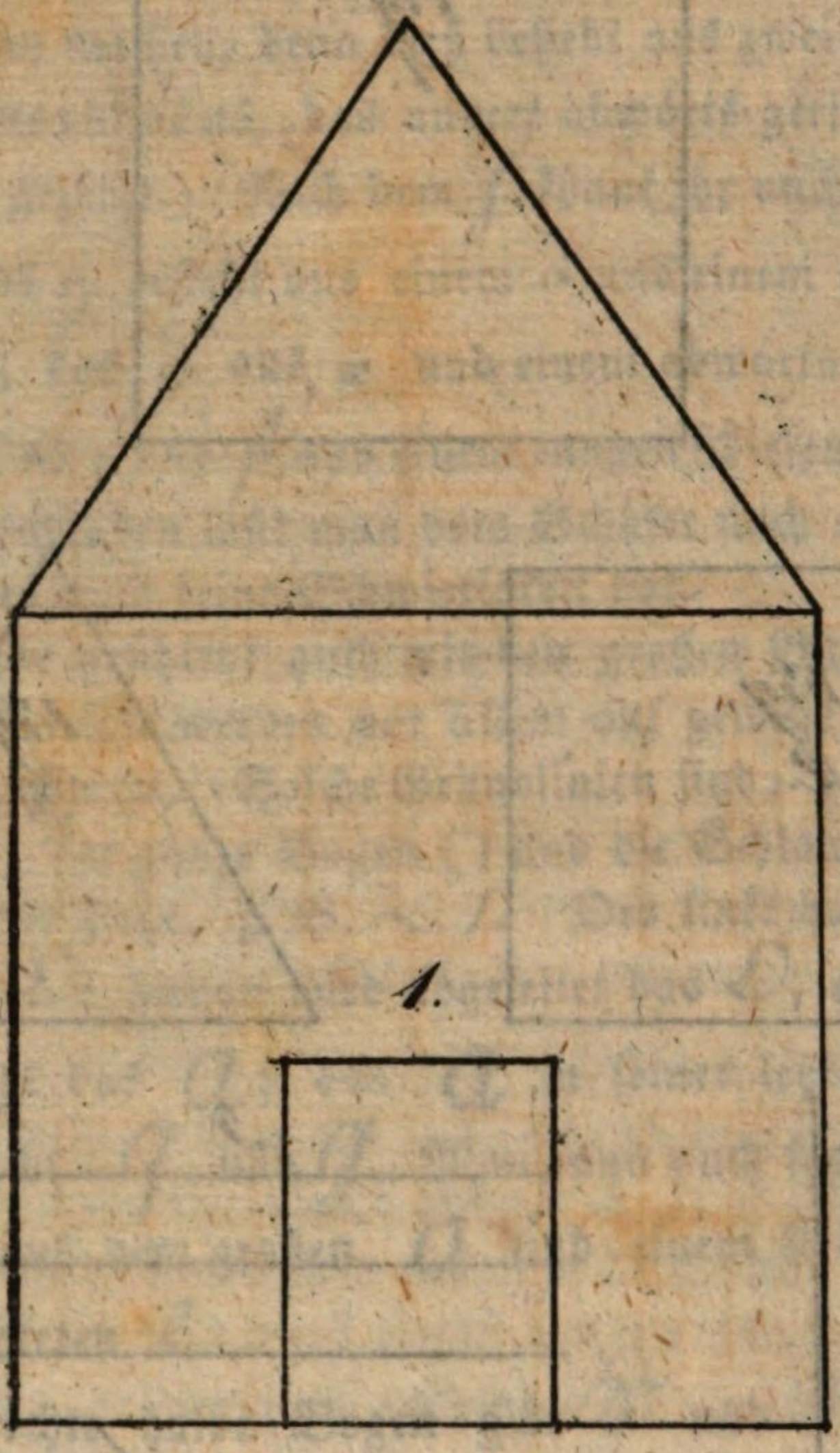


5.

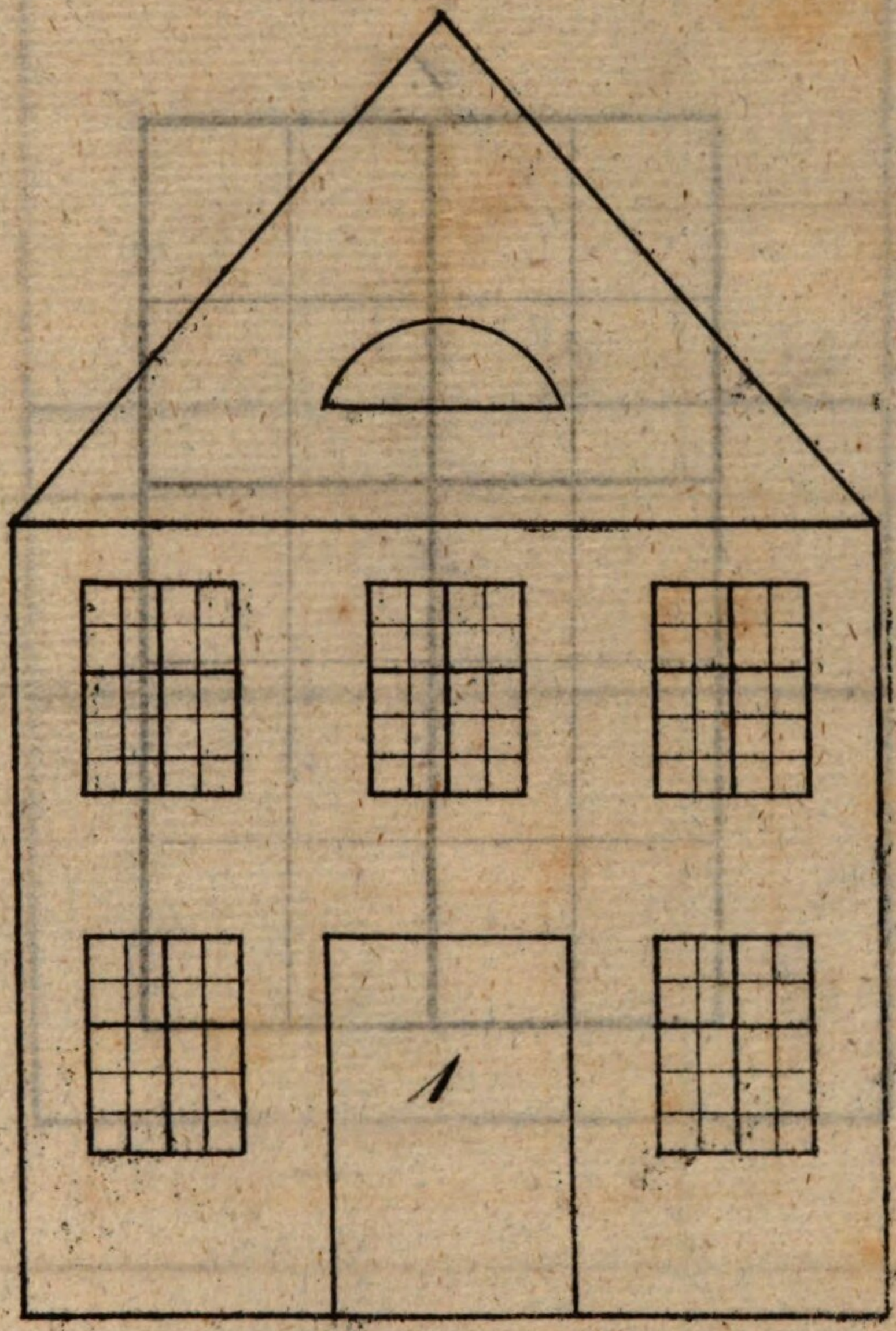


6.

Taf. II.

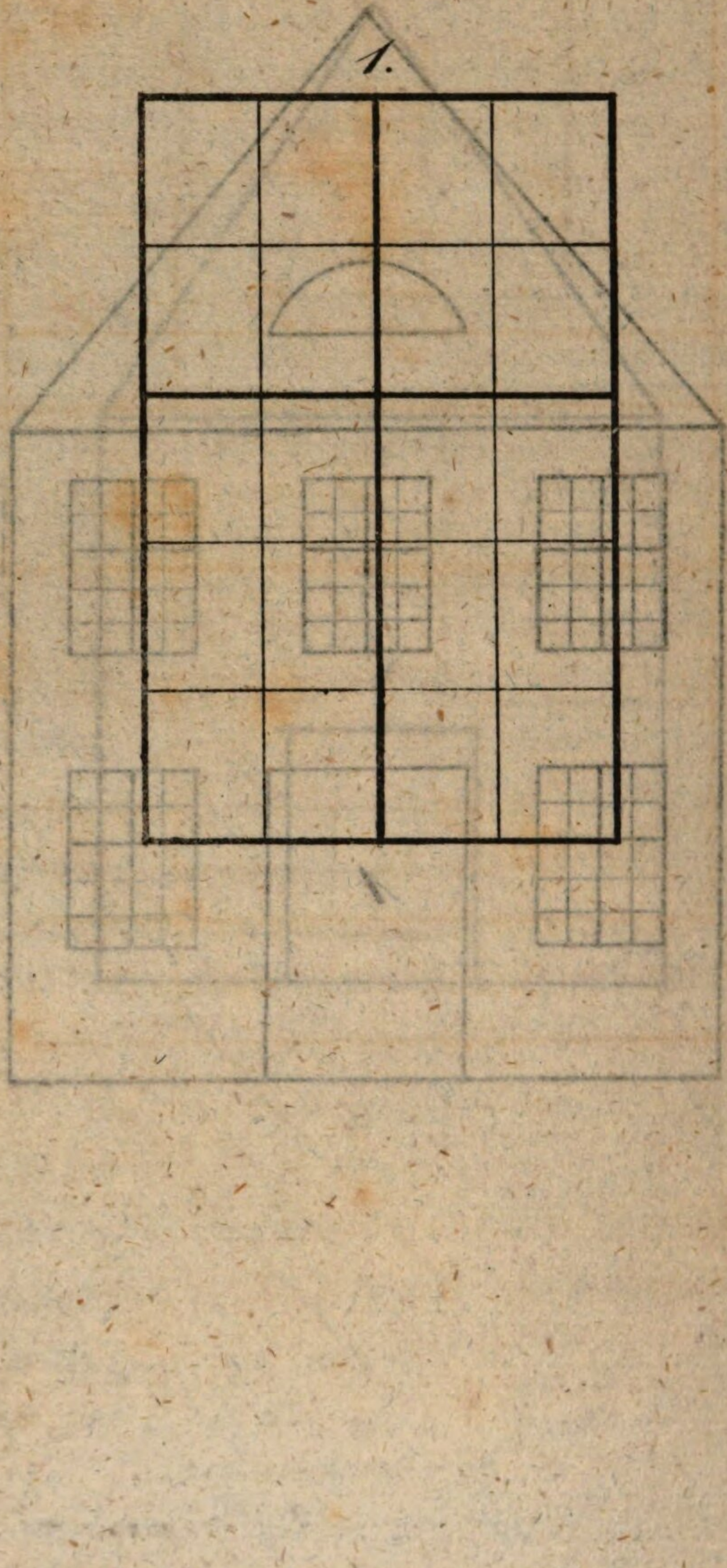


Taf. III.

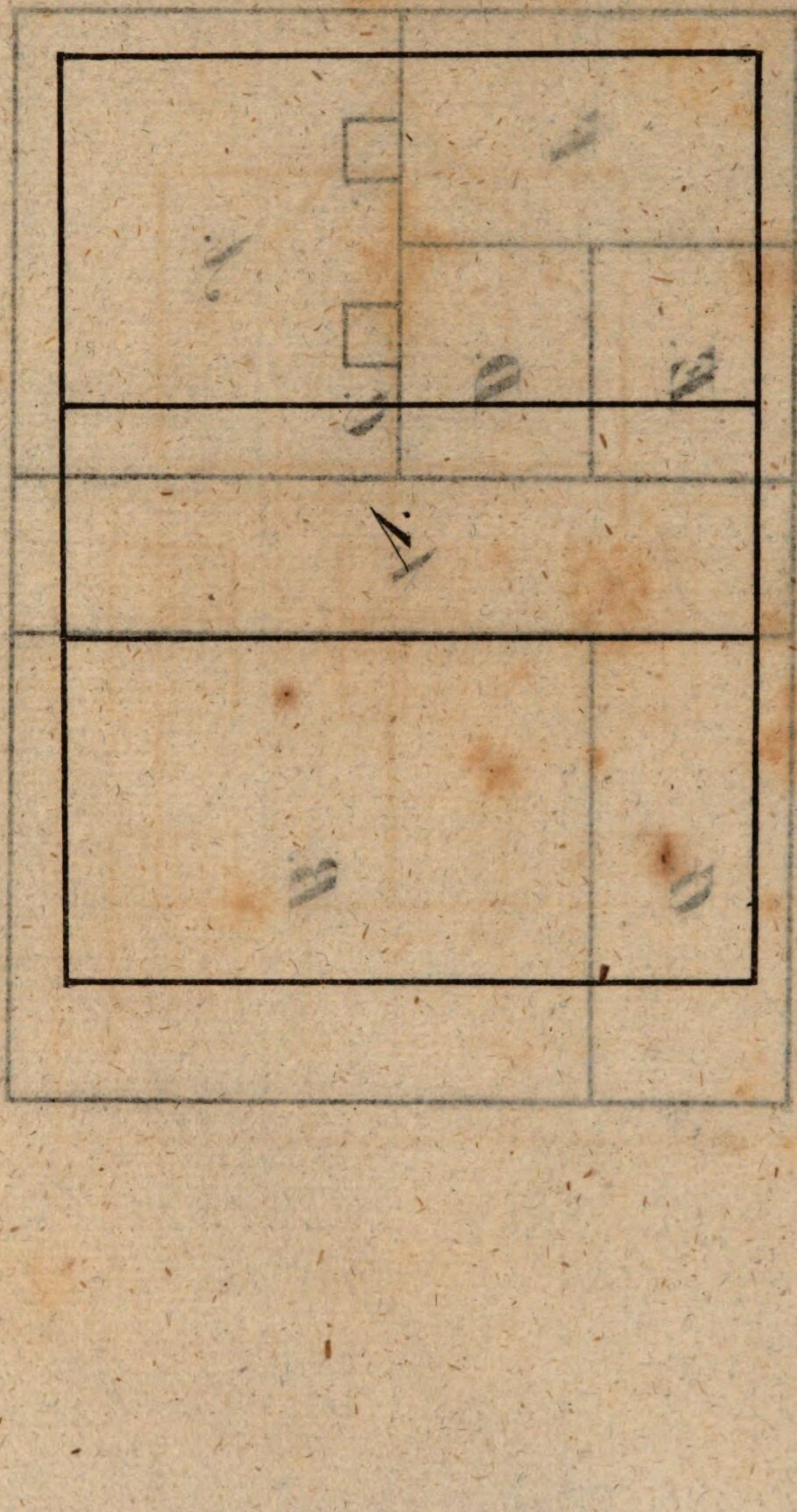


Taf. IV.

1.



Taf V.



Taf. VI.

Schinne

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Ludwig, Johann Lorenz,

Vollständig praktische Bearbeitung der sechs ersten Lebensverhältnisse nach Graser ein nothwendiges Hand- und Hülfsbuch für alle Lehrer in den teutschen Schulen, welche einen angenehmen und geistigen Unterricht ihren Schülern ertheilen wollen
Bd.: 1

Hof ; Wunsiedel 1840

Paed.th. 2846-1
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10763438-6